

**Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті**  
**Казахский национальный педагогический университет имени Абая**  
**Kazakh National Pedagogical University after Abai**

# **ХАБАРШЫ**

**«Психология» сериясы**  
**Серия «Психология»**  
**Series «Psychology»**  
**№ 2(71), 2022**

**Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Kazakh National Pedagogical University after Abai**

# **ХАБАРШЫ**

**«Психология» сериясы  
Серия «Психология»  
Series «Psychology»  
№ 2(71)**

Абай атындағы  
Қазақ ұлттық педагогикалық  
университеті

**ХАБАРШЫ**

«Психология» сериясы,  
№2 (71), 2022

Шығару жиілігі – жылына 4 нөмір.  
2000 ж. бастап шығады

**Бас редактор**  
*психол.ғ.д., проф.*  
**О.Б. Тапалова**

**Бас редактордың орынбасары**  
*психол. ғыл.д., проф.*  
**А.К. Сатова**

**Жауапты хатшы:**  
*психол.ғыл.к.,*  
*қауымдастырылған профессор м.а.*  
**Б.Д. Жигитбекова**

**Редакция алқасы:**  
*Халықаралық дифференциалды*  
*психология институтының директоры,*  
*PhD докторы, психол.ғыл.д., проф.*

**Н.Л. Нагибина** (Берлин),  
*психол.ғ.д., доцент*

**А.Т. Акажанова,**  
*психол.ғ.д., профессор;*

*Мәскеу мемлекеттік педагогикалық*  
*университетінің Педагогика және*  
*психология факультетінің деканы*

**Л.А. Григорович,**  
*психол.ғ.д., аль-Фараби атындағы Қазақ*  
*Ұлттық университетінің Жалпы және*  
*қолданбалы психология кафедрасының*  
*профессоры*

**Д.Д. Дүйсенбеков,**  
*психол.ғ.д., М.В. Ломоносов атындағы*  
*Мәскеу мемлекеттік университетінің*  
*Философия кафедрасының профессоры*

**Г.В. Новикова,**  
*психол.ғ.к., Л.Н. Гумилев атындағы*  
*Евразия Ұлттық университетінің*  
*доценті*

**А.С. Нурадинов,**

© Абай атындағы  
Қазақ ұлттық педагогикалық  
университеті, 2022

Қазақстан Республикасының  
мәдениет және ақпарат министрлігінде  
2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген  
№10103 - Ж

Басуға 8.08.2022 қол қойылды.  
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 31.25 е.б.т.  
Таралымы 300 дана. Тапсырыс 538.

050010, Алматы қаласы,  
Достық даңғылы, 13.  
Абай атындағы ҚазҰПУ

Абай атындағы Қазақ ұлттық  
педагогикалық университетінің  
«Ұлағат» баспасы

**МАЗМҰНЫ**  
**СОДЕРЖАНИЕ**  
**CONTENT**

**Yermentayeva A.R., Kalzhanova A.N.** THE IMPACT OF THE COVID-19 PANDEMIC ON THE LEVEL OF ASSERTIVENESS AND PERSONAL VALUES OF UNIVERSITY STUDENTS..... 9

**Ерментаева А.Р., Қалжанова А.Н.** УНИВЕРСИТЕТ СТУДЕНТЕРІНІҢ АССЕРТИВТІЛІК ДЕҢГЕЙІ МЕН ЖЕКЕ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫНА COVID-19 ПАНДЕМИЯСЫНЫҢ ӘСЕРІ

**Ерментаева А.Р., Қалжанова А.Н.** ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИИ COVID-19 НА УРОВЕНЬ АССЕРТИВНОСТИ И ЛИЧНОСТНЫЕ ЦЕННОСТИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

**Топанова Г.Т., Болеев Т.К.** АНАЛИЗ ДОСТОВЕРНОСТИ СТАТИСТИКИ СУИЦИДОВ В СОВРЕМЕННОМ КАЗАХСТАНЕ

**Топанова Г.Т., Болеев Т.К.** ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ СУИЦИД СТАТИСТИКАСЫНЫҢ СЕНІМДІЛІГІН ТАЛДАУ..... 16

**Торанова Г.Т., Boleev T.K.** RELIABILITY ANALYSIS OF SUICIDE STATISTICS IN MODERN KAZAKHSTAN

**Оразаева Г.С., Оспанова А.С.** АТА-АНАЛАРДЫ ТҮЗЕТЕ-ДАМЫТУ ЖҰМЫСЫНА ЖҰМЫЛДЫРУДЫҢ ҰЙЫМДАСТЫРУШЫЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ..... 21

**Оразаева Г.С., Оспанова А.С.** ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВКЛЮЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В КОРРЕКЦИОННУЮ РАБОТУ

**Orazayeva G.S., Ospanova A.C.** TRAINING SYSTEM FOR PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS TO PARTICIPATE IN CORRECTIVE WORK

**Каипова Ж.М., Берикханова А., Бекмуратова Г.Т.** БОЛАШАҚ АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗІРЕТТІЛІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА АКТ ҚОЛДАНУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ..... 28

**Каипова Ж.М., Берикханова А., Бекмуратова Г.Т.** ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

**Kaipova Zh.M., Berikkhanova A., Bekmuratova G.T.** PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF USING ICT IN THE FORMATION OF PROFESSORIAL COMPETENCE AMONG FUTURE SPECIAL EDUCATIONAL TEACHERS

**Өмірбек С.Ж., Ануарбекова Ә.А.** СӨЙЛЕУ ТІЛІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРМЕН ТҮЗЕТЕ – ДАМЫТУ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДА ЛЭПБУК ӘДІСІН ҚОЛДАНУДЫҢ МӘНІ..... 33

**Омирбек С.Ж., Ануарбекова А.А.,** СУЩНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ЛЭПБУКА В ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

**Omirbek S.J., Anuarbekova A.A.** THE ESSENCE OF USING THE LAPTOP METHOD IN ORGANIZING CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

**Садвакасова З.М., Мадалиева З.Б., Аймаганбетова О.Х., Садыкова Н.М.** ӨТІРІКТІ ТАНУДЫҢ ҚАЗІРГІ ТЕХНО-ЛОГИЯЛАРЫ ЖӘНЕ НЕГАТИВТІ ЭМОЦИЯЛАР..... 40

**Садвакасова З.М., Мадалиева З.Б., Аймаганбетова О.Х., Садыкова Н.М.** СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАСПОЗНАВАНИЯ ЛЖИ И НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИИ

**Sadvakasova Z.M., Madalyeva Z.B., Aimagambetova O.X., Sadykova N.M.** MODERN TECHNOLOGIES OF LIE RECOGNITION AND NEGATIVE EMOTIONS

<p>Казахский национальный педагогический университет имени Абая</p>	<p>Байжуманова Б.Ш., Кекілбекова М.Қ., Мұстапаева Т.Қ., Жумаділова А.Н. СТУДЕНТТЕРДІҢ ОНЛАЙН КЕЗІНДЕГІ ОҚУҒА ҚАТЫНАСЫ.....</p>	<p>49</p>
<p>ВЕСТНИК</p>	<p>Байжуманова Б.Ш., Кекілбекова М.Қ., Мұстапаева Т.Қ., Жумаділова А.Н. ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЮ</p>	
<p>Серия «Психология», №2(71), 2022</p>	<p>Baizhumanova B.Sh., Kekilbekova M.K., Mustapaeva T.K., Zhumadilova A.Zh. STUDENTS' ATTITUDE TO ONLINE LEARNING</p>	
<p>Выходит с 2000 года. Периодичность – 4 номера в год</p>	<p>Назарова М.А., Садвакасова З.М. МЕДИАТОРЛАРДЫҢ МЕДИАЦИЯ ПРОЦЕСІНДЕ ШКІ ЖАНЖАЛДАР ТУРАЛЫ БІЛІМДЕРІН ПАЙДАЛАНУЫ.....</p>	<p>54</p>
<p>Главный редактор д.психол.н., проф. Тапалова О.Б.</p>	<p>Назарова М.А., Садвакасова З.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАТОРАМИ ЗНАНИЙ О ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТАХ В ПРОЦЕССЕ МЕДИАЦИИ</p>	
<p>Зам. главного редактора д.психол.н., проф. Сатова А.К.</p>	<p>Nazarova M.A., Sadvakasova Z.M. THE USE BY MEDIATORS OF KNOWLEDGE ABOUT INTRAPERSONAL CONFLICTS IN THE MEDIATION PROCESS</p>	
<p>Ответственный секретарь: к.психол.н., и.о. ассоциированного профессора Жигитбекова Б.Д.</p>	<p>Boleyev T.K., Amanbayeva A.M., Topanova G.T. THE IMPACT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON SUICIDAL BEHAVIOR OF ADOLESCENTS.....</p>	<p>60</p>
<p>Редакционная коллегия: директор международного института Дифференциальной психологии, д. PhD, д.психол.н., проф.</p>	<p>Болеев Т.К., Аманбаева А.М., Топанова Г.Т. ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТИҢ ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ СУИЦИДТІК МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНА ӘСЕРІ</p>	
<p>Нагибина Н.Л. (Берлин), д.психол.н., доцент Акажанова А.Т., д.психол.н., профессор; декан факультета Педагогика и психологии Московского государственного педагогического университета</p>	<p>Болеев Т.К., Аманбаева А.М., Топанова Г.Т. ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА СУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ</p>	
<p>Григорович Л.А., д.психол.н., профессор кафедры Общей и прикладной психологии Казахского национального университета имени аль-Фараби Дүйсенбеков Д.Д., д.психол.н., профессор кафедры Философии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова Новикова Г.В., к.психол.н., доцент Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева Нурадинов А.С.,</p>	<p>Болеев Т.К., Матаева А.Т. «ПРИМЕНЕНИЕ МЕТАФОР ПРИ КРИЗИСНЫХ ОБРАЩЕНИЯХ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ».....</p>	<p>70</p>
	<p>Болеев Т.К., Матаева А.Т. "КРИЗИСТІК ЖАҒДАЙДА МЕТАФОРАНЫ ҚОЛДАНУ: ТЕОРИЯДАН ТӘЖІРИБЕГЕ"</p>	
	<p>Boleyev T.K., Mataeva A.T. "THE USE OF METAPHORS IN CRISIS APPEALS: FROMTHEORY TO PRACTICE"</p>	
	<p>Uteulova A.A. FEATURES OF EMOTIONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS OF THE XXI CENTURY.....</p>	<p>76</p>
	<p>Утеулова А.А. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ XXI ВЕКА</p>	
	<p>Утеулова А.А. ХХІ ҒАСЫР ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ</p>	
<p>© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2022</p>	<p>Карибаев Ж.А. ДАМУЫНДА ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРҒА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ.....</p>	<p>82</p>
<p>Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации Республики Казахстан 8 мая 2009 г. №10103-Ж</p>	<p>Карибаев Ж.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ</p>	
	<p>Karibaev Zh.A. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS</p>	
<p>Подписано в печать 08.08.2022. Формат 60x84 1/8. Объем 31.25 уч.-изд.л. Тираж 300 экз. Заказ 538.</p>	<p>Унайбекова С.К., Кабакова М.П. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СИБЛИНГОВЫХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ РАЗНОГО ТИПА.....</p>	<p>87</p>
	<p>Унайбекова С.К., Кабакова М.П. ӘР ТҮРЛІ ОТБАСЫЛАРДАҒЫ БАУЫРЛАР АРАСЫНДАҒЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫ ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ</p>	
<p>050010, г. Алматы, пр. Достық, 13. КазНПУ им. Абая</p>	<p>Unaibekova S.K., Kabakova M.P. EMPIRICAL STUDY OF RELATIONS BETWEEN BROTHERS AND SISTERS IN DIFFERENT TYPES OF FAMILIES</p>	
<p>Издательство «Ұлағат» Казахского национального педагогического университета имени Абая</p>	<p>Мустафаева С.А., Сатова А.К., Сатанов А.Б., Каркулова А.А. ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ УЧАЩИХСЯ С ГУМАНИТАРНО-ТЕХНИЧЕСКИМИ СПОСОБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</p>	<p>93</p>

Kazakh National Pedagogical National  
University named after Abai

BULLETIN

«Bulletin KazNPU named after Abai»

Series «Psychology»  
№2 (71), 2022

Editor in chief

doctor of psychological sciences., academician,  
professor **O.B. Tapalova**

Deputy Editor-in-Chief

doctor of psychological sciences, professor,  
Abai KazNPU **A.K. Satova**

Executive Secretary:

candidate of psychological sciences,  
associate professor, Abai KazNPU  
**B.D. Zhigitbekova**

The editorial board members:

director of the International Institute  
of Differential Psychology,  
doctor PhD, Ph.D. psychologist, professor  
**N.L. Nagibina** (Germany),  
doctor of psychological sciences, professor,  
Abai KazNPU **A.T. Akazhanova**,  
Doctor of Psychological Sciences, Professor;  
Dean of the Pedagogy and Psychology  
Faculty of Moscow State Pedagogical  
University

**L.A. Grigorovich**,

Doctor of Psychological Sciences, Professor  
of the General and Applied Psychology  
Department of al-Farabi Kazakh National  
University

**D.D. Duisenbekov**,

Doctor of Psychological Sciences, Professor  
of the Philosophy Department of  
M.V.Lomonosov Moscow State University

**G.V. Novikova**,

Candidate of Psychological Sciences,  
Associate Professor of L.N. Gumilyov  
Eurasian National University

**A.S. Nuradinov**

© Kazakh National Pedagogical  
University named after Abai, 2022

Registered in the Ministry of Culture and  
Information of the Republic of Kazakhstan  
8 May 2009 №10103-Zh/Ж

Signed in print 08.08.2022.

Format 60x84 1/8

Volume 31.25 teaching and publishing lists  
Number of copies 300, Order 538.

050010, Almaty, Dostyk avenue 13,  
KazNPU named after Abai

Publishing House “Ulagat” of the Kazakh  
National Pedagogical University  
named after Abai

**Мустафаева С.А., Сатова А.К., Сатанов А.Б., Каркулова А.А.** ҚАШЫҚТЫҚТАН БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ГУМАНИТАРЛЫҚ-ТЕХНИКАЛҚ ҚАБІЛЕТТІЛІГІ БАР БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ПСИХОЭМОЦИОНАЛДЫ КҮЙІН ЗЕРТТЕУ

**Mustafayeva S.A., Satova A.K., Satanov A.B., Karkulova A.A.** OF THE PSYCHOEMOTIONAL STUDENTS STATE WITH HUMANITARIAN AND TECHNICAL ABILITIES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

**Мырзатаева Б.П.** БАЛАЛАРДЫҢ ЭТНОМӘДЕНИ БАҒЫТТЫЛЫҒЫ МӘСЕЛЕСІ: ДИАГНОСТИКАЛЫҚ АСПЕКТ..... 99

**Мырзатаева Б.П.** ПРОБЛЕМА ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

**Myrzatayeva B.P.** THE PROBLEM OF THE ETHNOCULTURAL ORIENTATION OF CHILDREN: A DIAGNOSTIC ASPECT

**Кудайбергенова С.К., Апсамет А.А.** ПЕДАГОГТЕРДІҢ ӨЗ ДЕНСАУЛЫҒЫНА ҚАТЫНАСЫН ЗЕРТТЕУ..... 104

**Кудайбергенова С.К., Апсамет А.А.** ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ ПЕДАГОГОВ К СОБСТВЕННОМУ ЗДОРОВЬЮ

**Kudaibergenova S.K., Apsamet A.A.** STUDYING THE ATTITUDE OF TEACHERS TO THEIR OWN HEALTH

**Герасимова Н.С., Касымжанова А.А.** ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИДЕРСТВА У ОБУЧАЮЩИХСЯ, ПЛАНИРУЮЩИХ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ..... 112

**Gerassimova N.S., Kassymzhanova A.A.** FEATURES OF THE MANIFESTATION OF LEADERSHIP AMONG STUDENTS PLANNING ENTREPRENEURIAL ACTIVITY

**Герасимова Н.С., Касымжанова А.А.** КӘСПКЕРЛІК ҚЫЗМЕТТІ ЖОСПАРЛАЙТЫН БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҒЫН КӨРСЕТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**Сәлмеке С.А., Лимашева Л.А., Райс Г.М.** СӨЙЛЕУІ КЕШЕУЛДІГЕН БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМ ҮРДІСТЕРІН ДАМЫТУДА ПРАКТИКАЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ..... 119

**Сәлмеке С.А., Лимашева Л.А., Райс Г.М.** ОСОБЕННОСТИ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

**Salmeke S.A., Limasheva L.A., Rais G.M.** THE FEATURES OF PRACTICAL WORK ON COGNITIVE PROCESSES DEVELOPMENT FOR CHILDREN WITH SPEECH IMPAIRMENTS

**Толымбекова Д.Р., Кабакова М.П.** ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ КАК ФАКТОРА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СОТРУДНИКОВ..... 123

**Толымбекова Д.Р., Кабакова М.П.** ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ ЫНТАСЫН АРТТЫРУ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ ЕҢБЕККЕ ҚАНАФАТТАНУДЫ ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

**Tolymbekova D.R., Kabakova M.P.** EMPIRICAL STUDY OF JOB SATISFACTION AS A FACTOR OF INCREASING STAFF MOTIVATION

**Кисметова Г.Н., Турежанова Г.А., Навекова Д.Б.** БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ЖАҒДАЙЫН ОТБАСЫЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР АРҚЫЛЫ ТҮЗЕТУ..... 131

**Кисметова Г.Н., Турежанова Г.А., Навекова Д.Б.** КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

**Kismetova G.N., Turezhanova G.A., Navekova D.B.** CORRECTION OF THE EMOTIONAL STATE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF FAMILY RELATIONS.

**Ахметова А.Т.** ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОАКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ РАБОТАЮЩИХ ОДИНОКИХ МАТЕРЕЙ..... 141

**Ахметова А.Т.** ЖҰМЫС ІСТЕЙТІН ЖАЛҒЫЗ БАСТЫ АНАЛАРДЫҢ ПРОАКТИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ЗЕРТТЕУ

- Akhmetova A.T.** THE RESEARCH OF PROACTIVE BEHAVIOR OF WORKING SINGLE MOTHERS
- Chernikova T., Amanova I., Kudusheva N.** ANALYSIS OF THE EMPIRICAL RESULTS OF THE STUDY OF THE FEATURES OF PERSONAL SELF-EFFICIENCY OF MODERN STUDENTS..... 150  
**Черников Т.В., Аманова И.К., Кудушева Н.А.** АНАЛИЗ ЭМПИРИЧЕСКИХ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТНОЙ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ  
**Черников Т.В., Аманова И.К., Кудушева Н.А.** ҚАЗІРГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖЕКЕ ӨЗІНДІК ТИМДІЛІГІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУДІҢ ЭМПИРИКАЛЫҚ НӘТИЖЕЛЕРІН ТАЛДАУ
- Ниязова А.Е., Мадалиева З.Б.** ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ КАК ПРЕДИКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ..... 161  
**Ниязова А.Е., Мадалиева З.Б.** ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ САЛАУАТТЫҚТЫҢ БОЛЖАУШЫСЫ РЕТІНДЕ ТҮРАҚТЫЛЫҚ  
**Niyazova A.E., Madalieva Z.B.** RESILIENCE AS A PREDICTOR OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING
- Мамбеталина Г.Д., Аубакирова Ж.К.** ПОВСЕДНЕВНОЕ ПРОСОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МАТЕРЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА..... 169  
**Мамбеталина Г.Д., Аубакирова Ж.К.** ДАУН СИНДРОМЫ БАР БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕП ОТЫРҒАН АНАЛАРДЫҢ КҮНДЕЛІКТІ ПРОӘЛЕУМЕТТІК МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫ  
**Mambetalina G.D., Aubakirova Zh.K.** EVERYDAY PROSOCIAL BEHAVIOR OF MOTHERS RAISING CHILDREN WITH DOWN SYNDROME
- Жеткергенова Ү.Е., Нурмаганбетов А.Л.** АБАЙ ҚАРА СӨЗДЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СЫРЫ..... 176  
**Жеткергенова Ү.Е., Нурмаганбетов А.Л.** ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТАЙНЫ СЛОВ НАЗИДАНИЯ АБАЯ  
**Zhetkergenova U.Y., Nurmaganbetov A.L.** THE PSYCHO-LOGICAL SECRET OF ABAI'S WORDS OF EDIFICATION
- Ниятбаева Г.Б., Багирова Ф.А., Аплашова А.Ж.** СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТРЕВОЖНОСТИ..... 182  
**Ниятбаева Г.Б., Багирова Ф.А., Аплашова А.Ж.** ӘЛЕУМЕТТІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУ АЛАНДАУШЫЛЫҚТЫ ДАМУ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ  
**Nietbaeva G.B., Bagirova F.A., Aplashova A.Zh.** SOCIAL INTERACTION AS A FACTOR OF ANXIETY DEVELOPMENT
- Kozhan Altynay.** STUDY OF PSYCHOLOGICAL DIFFERENCES OF STRESS-RESISTANT TYPES IN ATHLETES..... 186  
**Кожан Алтынай.** ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ РАЗЛИЧИЙ СТРЕССОУСТОЙЧИВЫХ ТИПОВ У СПОРТСМЕНОВ  
**Кожан Алтынай.** СПОРТШЫЛАРДАҒЫ СТРЕССКЕ ТӨЗІМДІЛІКТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АЙЫРМАШЫЛЫҚТАРЫН ЗЕРТТЕУ
- Kalykbayeva A., Mirzakhmedova U., Kassymzhanova G.** STUDY OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION..... 194  
**Калыкбаева А.Ж., Мирзахмедова У., Касымжанова Г.Н.** ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МУҒАЛІМДЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН АНЫҚТАУ  
**Калыкбаева А.Ж., Мирзахмедова У., Касымжанова Г.Н.** ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Ингайбекова Т.А.** ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-КОММУНИКАТИВТІ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ТАНЫМДЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЕСЕПКЕ АЛУ..... 199
- Ингайбекова Т.А.** УЧЕТ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА
- Ingaybekova T.A.** CONSIDERATION OF COGNITIVE ACTIVITY IN THE FORMATION OF SOCIAL AND COMMUNICATIVE SKILLS OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES
- Тастанова А.А., Мун М.В.** ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗМЕРЕНИЮ КРЕАТИВНОСТИ..... 203
- Тастанова А.А., Мун М.В.** ШЫҒАРМАШЫЛЫҚТЫ ӨЛШЕУДІҢ НЕГІЗГІ ТӘСІЛДЕРІ
- Tastanova A., Mun M.** BASIC APPROACHES TO MEASURING CREATIVITY
- Абсагова М.А., Абдрахманова Р.Б., Абдрахманов А.Э.** ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЫҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТІНДЕГІ ЦИФРЛЫҚ РЕСУРСТАРДЫҢ МАҢЫЗЫ..... 212
- Абсагова М.А., Абдрахманова Р.Б., Абдрахманов А.Э.** ЗНАЧЕНИЕ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ПСИХОЛОГА В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ
- Abzatova M.A., Abdrakhmanova R.B., Abdrakhmanov A.E.** THE IMPORTANCE OF DIGITAL RESOURCES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER-PSYCHOLOGIST IN DISTANCE EDUCATION
- Сулейменова Г.М., Айкинбаева Г.К., Максотова Т.Т. Есқақова Ф.Е.** ЖЕТКІНШЕКТІК ШАҚТАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕРЦЕПЦИЯНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ..... 218
- Сулейменова Г.М., Айкинбаева Г.К., Максотова Т.Т. Есқақова Ф.Е.** ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ
- Suleimenova M., Aikinbaeva G.K., Maksotova T.T., Eskakova F.E.** FEATURES OF SOCIAL PERCEPTION IN ADOLESCENCE
- Бурленова С.О., Сабирова Р.Ш.** ЖОҒАРЫ МЕКТЕП СТУДЕНТЕРДІҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ ПРОКРАСТИНАЦИЯ МЕН ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫН ЗЕРТТЕУ..... 223
- Бурленова С.О., Сабирова Р.Ш.** ИССЛЕДОВАНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПРОКРАСТИНАЦИИ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ
- Burlenova S.O., Sabirova R.Sh.** RESEARCH OF ACADEMIC PROCRASTINATION AND ACADEMIC MOTIVATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS
- Мамадалиев С.Т., Аутаева А.Н.** АРНАЙЫ ПЕДАГАГТАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ БАРЫСЫНДА ОҚЫТУДЫҢ ЖОБАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ – АСПЕКТІЛЕРІ..... 231
- Мамадалиев С.Т., Аутаева А.Н.** ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ
- Mamadaliyev S.T., Autayeva A.N.** PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE USE OF PROJECT-BASED LEARNING TECHNOLOGY IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIAL EDUCATIONAL TEACHERS
- Шадрин Н.С., Оспанова Б.Б.** АМПЛИФИКАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ УРОВНЯХ, СТОРОНАХ И ФАЗАХ ОБЩЕНИЯ НА БАЗЕ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ВОСХОЖДЕНИЯ ОТ АБСТРАКТНОГО К КОНКРЕТНОМУ В ПСИХОЛОГИИ (С ПРИМЕРАМИ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБЩЕНИЮ)..... 236

- Шадрин Н.С., Оспанова Б.Б.** ПСИХОЛОГИЯДА АБСТРАКТІДЕН НАҚТЫҒА КӨТЕРІЛУ ӘДІСІН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ НЕГІЗІНДЕ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ДЕҢГЕЙЛЕРІ, ЖАҚТАРЫ МЕН КЕЗЕҢДЕРІ ТУРАЛЫ ИДЕЯЛАРЫН АМПЛИФИКАЦИЯЛАУ (ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МЫСАЛДАРЫМЕН)  
**Shadrin N.S., Ospanova B.B.** AMPLIFICATION OF CONCEPTS ABOUT THE LEVELS, PARTIES AND PHASES OF COMMUNICATION BASED ON THE IMPLEMENTATION OF THE METHOD OF ASCENDING FROM THE ABSTRACT TO THE CONCRETE IN PSYCHOLOGY (WITH EXAMPLES ON PEDAGOGICAL COMMUNICATION)
- Отарбаева Ж.** КӘСІБИ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚ МЕХАНИЗМДЕРІ..... 249  
**Отарбаева Ж.** ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ  
**Otarbayeva Zh.** PROFESSIONAL PSYCHOLOGICAL HEALTH MECHANISMS
- Жигитбекова Б.Д.** ӘЙЕЛДЕРДЕГІ ПСИХОСОМАТИКАЛЫҚ БҰЗЫЛУЛАР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЗЕРТТЕУ..... 255  
**Жигитбекова Б.Д.** ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА У ЖЕНЩИН И ИХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ  
**Zhigitbekova B.D.** PSYCHOSOMATIC DISORDERS IN WOMEN AND THEIR EXPERIMENTAL STUDY
- Тәжибаев Т.Б.** МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫ АРАСЫНДАҒЫ АГРЕССИЯ МЕН ЗОРЛЫҚ-ЗОМБЫЛЫҚТЫҢ АЛДЫН АЛУ..... 262  
**Тәжибаев Т.Б.** ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИИ И НАСИЛИЯ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ  
**Tazhibayev T.B.** PREVENTION OF AGGRESSION AND VIOLENCE AMONG STUDENTS
- Tarikh A.T., Aijanova Z.Zh., Zhigitbekova B.D.** PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH OF EQUATING JUDGMENTS AND VALUES TO ACTIONS..... 267  
**Тарих А., Айджанова З.Ж., Жигитбекова Б.Д.** ПАЙЫМДАУЛАР МЕН ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ІС-ӘРЕКЕТКЕ ТЕҢЕСТІРУДІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ.  
**Тарих А., Айджанова З.Ж., Жигитбекова Б.Д.** ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИРАВНИВАНИЯ СУЖДЕНИЙ И ЦЕННОСТЕЙ К ДЕЙСТВИЯМ
- Kuandykova B.Zh., Davletova A.A.** RESEARCH CONCERNING THE INFLUENCE OF PARENT-CHILD RELATIONSHIP ON THE SELF-INJURIOUS BEHAVIOUR OF MINORS IN THE PANDEMIC PERIOD.... 274  
**Куандыкова Б.Ж., Давлетова А.А.** ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ОТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ И РЕБЕНКА НА АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ  
**Куандыкова Б.Ж., Давлетова А.А.** КӨМЕЛЕТКЕ ТОЛМАҒАН ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҒЫНА ӘСЕР ЕТКЕН АТА-АНА МЕН БАЛА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫН ПАНДЕМИЯ КЕЗІНДЕ ЗЕРТТЕУ

Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршы журналының «Психология» сериясы Ғылыми еңбектің негізгі нәтижелерін жариялау үшін Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі Білім және ғылым саласында сапаны қамтамасыз ету комитеті ұсынатын ғылыми басылымдар тізбесіне енгізілді (2021 жылғы 12 шілдедегі №52 бұйрығына 1-қосымша №568 бұйрығы).

Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Психология» внесен в список для публикации основных результатов научных деятельности по психологическим наукам изданий рекомендуемых Комитетом по обеспечению качества в сфере образования и науки Министерства образования и науки Республики Казахстан (дополнение к приказу №52 от 12 июля 2021 г. №568)



A.R. Yermentayeva<sup>1</sup>, A.N. Kalzhanova<sup>1</sup>

<sup>1</sup>L.N. Gumilyov Eurasian National University,  
Nur-Sultan, Kazakhstan  
(E-mail: [erasem@mail.ru](mailto:erasem@mail.ru), [anar.kalzhanova@bk.ru](mailto:anar.kalzhanova@bk.ru))

## THE IMPACT OF THE COVID-19 PANDEMIC ON THE LEVEL OF ASSERTIVENESS AND PERSONAL VALUES OF UNIVERSITY STUDENTS

### *Abstract*

This article is devoted to the problem of studying the assertiveness and personal values of Kazakhstani students during the COVID-19 pandemic. Since the beginning of the coronavirus pandemic, scientists from all over the world have noted a sharp increase in anxiety and stress associated with it, however, according to the sources available to us, studies have not been conducted in Kazakhstan regarding the level of assertiveness during the pandemic, as well as changes in personal values.

The purpose of the article is to study the impact of the pandemic on the level of assertiveness, as well as to determine the hierarchy of students' personal values during a pandemic.

To obtain the results, were used Rathus assertiveness scale which has high validity and reliability; socio-demographic data of respondents, a scale for assessing the impact of the pandemic on the educational process, as well as a scale of personal values were collected. The survey involved 220 respondents and answers were collected using Google Forms.

The results of the study showed an average degree of correlation between the level of assertiveness and the impact of the pandemic, meanwhile, 55% of the respondents had an average level of confidence, and the personal values of the respondents included three main factors: educational activities, family, health, which are leading in choosing a strategy of behavior.

Thus, it can be concluded that the average level of self-confidence in the Rathus scale indicates the presence assertiveness, but an insufficient level. Since an adequate level of assertiveness positively contributes to subjective psychological well-being and mental health of individual. Based on the results of a survey of personal values, it is possible to determine the primacy of the educational process, family and health of respondents during a pandemic.

**Keywords:** COVID-19, university students, assertiveness, coping strategy, personal values

A.P. Ерментәева<sup>1</sup>, А.Н. Қалжанова<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті,  
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

## УНИВЕРСИТЕТ СТУДЕНТТЕРІНІҢ АССЕРТИВТІЛІК ДЕНГЕЙІ МЕН ЖЕКЕ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫНА COVID-19 ПАНДЕМИЯСЫНЫҢ ӘСЕРІ

### *Аңдатпа*

Берілген мақала COVID-19 пандемиясы кезінде қазақстандық студенттердің ассертивтілігі мен жеке құндылықтарын зерттеу мәселесіне арналған. Коронавирустық пандемия басталғаннан бері бүкіл әлемнің ғалымдары мазасыздық пен стресстің күрт жоғарылағанын атап өтті, алайда, бізге қолжетімді ақпарат көздеріне сүйенсек, Қазақстанда пандемия кезінде ассертивтілің деңгейіне, сондай-ақ жеке құндылықтардағы өзгерістерге қатысты зерттеулер жүргізілмеген.

Мақаланың мақсаты – пандемияның ассертивтілік деңгейіне әсерін зерттеу, сонымен қатар пандемия кезінде студенттердің жеке құндылықтарының иерархиясын анықтау.

Нәтижелерді алу үшін жоғары валидтілік пен сенімділікке ие Ратустың ассертивтілік шкаласы пайдаланылды; респонденттердің әлеуметтік-демографиялық деректері, пандемияның білім беру процесіне әсерін бағалау шкаласы, сондай-ақ жеке құндылықтар шкаласы бойынша ақпарат жиналды. Сауалнамаға 220 респондент қатысып, жауаптар Google Forms көмегімен жиналды.

Зерттеу нәтижелері ассертивтассертивтілік деңгейі мен пандемияның әсері арасындағы байланыстың орташа дәрежесін көрсетті, ал респонденттердің 55%-ында орташа ассертивтілік деңгейін көрсетті;

респонденттердің жеке құндылықтары үш негізгі факторды қамтыды: білім беру қызметі, отбасы, денсаулық, бұл көрсеткіштер мінез-құлық стратегиясын таңдау кезінде жетекші болып табылады.

Осылайша, Ратус шкаласы бойынша өзіне деген сенімділіктің орташа деңгейі ассертивтіліктің болуын көрсетеді, бірақ жеткіліксіз деңгей болып есептеледі. Өйткені ассертивтіліктің жеткілікті деңгейі ғана адамның субъективті психологиялық әл-ауқатына және психикалық денсаулығына оң ықпал етеді. Жеке құндылықтарды зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, пандемия кезінде респонденттердің білім беру процесін, отбасы мен денсаулығын бірінші орынға қойғанын анықтауға болады.

**Түйін сөздер:** COVID-19, университет студенттері, ассертивтілік, копинг-стратегия, жеке құндылықтар

*Ерментаева А.Р.<sup>1</sup>, Калжанова А.Н.<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Евразийский Национальный университет им. Л.Н. Гумилева,  
г. Нур-Султан, Казахстан*

## **ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИИ COVID-19 НА УРОВЕНЬ АССЕРТИВНОСТИ И ЛИЧНОСТНЫЕ ЦЕННОСТИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА**

### *Аннотация*

Данная статья посвящена проблеме изучения ассертивности и личностных ценностей казахстанских студентов в период пандемии COVID-19. С начала пандемии коронавируса ученые со всего мира отметили резкое повышение тревожности и стресса, однако, по данным доступных нам источников, в Казахстане не проводилось исследований относительно уровня ассертивности во время пандемии, а также изменений в личностных ценностях.

Цель статьи – изучить влияние пандемии на уровень ассертивности, а также определить иерархию личностных ценностей студентов во время пандемии.

Для получения результатов была использована шкала ассертивности Ратуса, обладающая высокой валидностью и надежностью; собрана информация по социально-демографическим данным респондентов, шкалам оценки влияния пандемии на образовательный процесс, а также шкалам личностных ценностей. В опросе приняли участие 220 респондентов, ответы были собраны с помощью Google Forms.

Результаты исследования показали среднюю степень взаимосвязи между уровнем ассертивности и влиянием пандемии, в то время как 55% респондентов показали средний уровень ассертивности; а личные ценности респондентов включали три основных фактора: образовательная деятельность, семья, здоровье, эти показатели являются ведущими при выборе стратегии поведения.

Таким образом, средний уровень уверенности в себе по шкале Ратуса свидетельствует о наличии ассертивности, но считается недостаточным уровнем. Ведь только адекватный уровень ассертивности положительно влияет на субъективное психологическое благополучие и психическое здоровье личности. Основываясь на результатах исследования личных ценностей, можно определить, что во время пандемии респонденты ставили на первое место образовательный процесс, семью и здоровье.

**Ключевые слова:** COVID-19, студенты вузов, ассертивность, копинг-стратегия, личностные ценности

**Introduction.** Nowadays significant changes are taking place in the higher education system, which relate to all its spheres. However, the pandemic of coronavirus infection since the beginning of 2020 (COVID-19) made adjustments to the process of students professional training. COVID-19 is an emergency situation not only in the field of public health, being a threat to the physical and somatic health of the individual, but also to the psychological health of the population, and has also brought huge changes in the educational space, socio-economic and political spheres around the world. But due to the fact that the virus spread very quickly, there was urgent need to take emergency measures, which were implemented by limiting social contacts.

Thus, Kazakhstan has taken measures to prevent the spread of the virus by introducing a hybrid education format. This education format has been still maintained until recent period in many Kazakhstani universities. Undoubtedly, the introduction of this training format led to a decrease in the COVID-19 incidence rate, at the same time it became the main trigger of concerns about the process and quality of education, changes in personal values, and also led to stress and anxiety of students. According to the study of C.Wang, C.Pan, X.Wan et al. [1] conducted among schoolchildren and university students in China during the first months of the COVID-19 pandemic showed an increased level of fear and anxiety. Another study conducted in Jordan conducted by A.Y. Naser, E.Z. Dahmash et al. [2] in 2020 showed that the level of anxiety among university students is higher

than among medical professionals and the general population. Meanwhile, the key is that students need, due to their psychological characteristics, to develop both personally and professionally, overcoming stress and academic difficulties.

Observing changes in the field of health and education, it is difficult to assess the impact of the pandemic on the level of assertiveness of Kazakhstani students, as well as on factors influencing behavior change, without analyzing and studying data from other studies.

As mentioned above, during coronavirus pandemic, students feel fear and anxiety. Nevertheless, according to other researchers such as D.Ayhan, H.Seki Öz [3], the development of assertiveness helps to cope with this condition. Thus, assertiveness can positively affect self-esteem, problem-solving and decision-making processes, as well as academic and professional achievements. The appearance of the term “assertiveness” is associated with the work of A. Salter “Conditioned reflex therapy”, published in 1949. It should be mentioned that assertiveness in his theory was considered as a constructive way of interpersonal interaction.

A. Salter [4] defined assertiveness as a characteristic feature of a mentally healthy person. In this regard, assertiveness is an important social skill that contributes to personal well-being. Most definitions of assertiveness emphasize the direct expression of feelings, desires and thoughts in interpersonal contexts.

Assertiveness has long been recognized by researchers, clinicians and others as a desirable style of interpersonal communication and a necessary social skill. According to M.Landazabal [5] assertiveness is the core of interpersonal behavior and the basis of perceptual attitude. Assertiveness is also usually described as an honest and true expression of one's views, needs, desires and emotions without denying or infringing on the rights of others. Theoretical analysis of the literature shows that whether it is high-risk disputes, formal or informal negotiations, or everyday disagreements, assertiveness affects personal success and achievements. When a person does not know how to show assertiveness and it is not sufficiently developed, whether in a single case or constantly, this can lead to complex consequences, since it will be difficult for a person to build correct interpersonal relationships. Both lack of assertiveness and overconfidence can lead to difficulties. When a person shows an insufficient level of self-confidence with which assertiveness is closely related, then it is impossible to satisfy one's own needs or there is a risk of lack of subjective well-being. If a person's self-confidence level is too high, then it is more difficult for him/her to determine his/her real capabilities from imaginary ones, and there is also a significant risk of the absence of any norms of behavior, and aggression is often observed. Many scientists in various fields have studied these dynamics in various forms, ranging from cooperative behavior to competitive behavior and from avoidance to aggression.

Assertiveness, according to H.Opatha & H.Opatha [6], can be evaluated as an expression of self-esteem. Assertiveness includes aspects of the speaker's self-esteem, self-expression and social relevance, and differs from both passive and aggressive communication style. In this regard, assertiveness during adolescence plays a key role in future social communication and personal relationships.

According to another scientist B.Hekmati [7], assertiveness plays an effective role in the prosperity of students' talent and the growth of their creativity. Therefore, N.Edwards et al. [8], in their study describe that many authors recognize assertive behavior as the most constructive method of communication in the educational process and its application in teaching practice increases not only the effectiveness of educational activities, but also has a positive educational impact on young people, accelerating the development of their valuable personal qualities.

Based on these theoretical materials, we can conclude that assertiveness can positively affect the level of subjective well-being of students, as well as the level of objective self-esteem, avoiding passive or aggressive behavior, especially in crisis situations such as a pandemic. Nevertheless, there remains the question of how students can cope with stressful situations due to the greater academic load, as well as solving everyday tasks.

Scientists suggest that the best way to cope with stressful situations is a “coping strategy”. According to H.Kaviani et al. [9] cognitive behavioral strategies for coping with stress are the most effective methods of reducing stress. Students cannot avoid stressors; however, in coping strategies, their ability to adapt to requirements and how to cope with these stressors will be more important than the nature of the stress itself. The more appropriate coping methods are, the less damage stress causes. Coping strategy is a cognitive and behavioral effort made to overcome, tolerate, or reduce external and internal demands and conflicts between them. Thus, coping strategies can be useful for assessing students' stress, as well as for solving necessary academic tasks. Therefore, research on coping behavior is a certain factor for the development of students' assertiveness and maintaining resilience in various situations, including in such as a pandemic.

Research on coping behavior has been widely conducted in recent years in international psychology. Lazarus and Folkman [10] considered stress as an interactive process between a person and his/her environment, in which

the impact of stressful events on physical and psychological well-being is determined by coping. Based on this widespread transactional approach, the coping strategy would be determined by cognitive and behavioral efforts undertaken in response to external or internal demands that a person considers a threat to his well-being. Despite more than 400 documented coping strategies, they are usually divided into two main types: approach strategies (also called active) and evasion (or withdrawal) strategies. The approach strategies involve cognitive and behavioral mechanisms aimed at an active response to a stressor, a direct change in the problem (primary control) or related negative emotions (secondary control). This category includes strategies such as planning, performing specific actions, seeking support (instrumental and emotional), positive reassessment of the situation or acceptance. Avoidance strategies include cognitive and behavioral mechanisms used to evade a stressful situation, such as distraction, denial, and wishful thinking. However, questions about the role of situational factors and personal attitudes in choosing a coping strategy remain debatable.

Thus, we can say for sure that the coping strategy helps to cope with stressful situations, but the question arises about what else can serve as a mechanism for dealing with stress, for the development of assertiveness, as well as what cultural and personal values come to the fore during emergencies.

It is the value orientations that determine the features and nature of a person's relationship with the surrounding reality and to a certain extent determine the features of her behavior. Therefore, when studying the peculiarities of the formation of a student's personality, first of all, it is necessary to take into account the moments that influence the process of forming his/her value orientations.

The most essential needs of the individual, determining its orientation, are the needs for communication, for knowledge, for recognition from other people, for friendship, love, work, the need to take a worthy place in the team. Each person is characterized by a unique combination of needs, which, however, do not have the same social value.

A huge amount of research in psychology, pedagogy, and physiology is devoted to the influence of natural abilities and inclinations on the productivity of development and learning. Even more research in psychology, pedagogy, ethics and aesthetics is devoted to the influence of culture, society, pedagogical techniques and methods on the productivity of human development and learning. The argument about who is right here and what is more in a person - the influence of internal inclinations and abilities or the environment and methods of education - is unproductive. It should be recognized that both are right [11, p.87].

According to the data that were taken from an Internet source that shows the results of different scientists research works on culture and psychology. It describes the relationship between personal values related to culture and society, as well as assertiveness.

According to the results of their research, members of societies with a high level of assertiveness value competition and success. They set big goals and are focused only on results. Personal qualities, family, relationships are relegated to the background. However, this category of people appreciates the true expression of thoughts and feelings. In contrast, they take representatives of a society with a low level of assertiveness due to high gender egalitarianism. In this category of culture, personal values are focused on building warm relationships, where cooperation is more important than the manifestation of true emotions [12]. Here we can clearly say that common cultural values influence the formation of personal values. Thus, in our study, the key factor is to determine the level of assertiveness, as well as to identify which personal values influence respondents in a pandemic of COVID-19.

### **Materials and methods.**

#### *Participants*

To assess the impact of assertive behavior on the academic success of students, an experimental study was conducted with students of 1-4 courses of various specialties. The study was conducted in the winter semester of the 2021-2022 academic year. The number of respondents consisted of 220 students from various universities of Kazakhstan who agreed to voluntary participation and also gave informed consent to participate in the study. All students are persons over the age of 18 who, by law, can independently decide to participate in the survey. 127- 1st year students, 41-2nd year students, 49- third year students, 3-fourth year students, among them 196 bachelor degree students, 23 undergraduates and 1 doctoral student. The average age of the respondents is  $\pm 19$ , 137 are women, 83 are men.

#### *Tools*

Google forms were used to collect data and results on measuring the level of assertiveness, as well as socio-demographic data, which included information about gender, life values, and data on the impact of COVID-19 on the learning process etc.

*Rathus assertiveness schedule (1973).*

Rathus assertiveness schedule (RAS) was developed in 1973 by S.Rathus, a member of the American Psychological Association and author of popular psychology textbooks. This method was designed to measure a person’s level of assertiveness and has shown high reliability and validity. Designed for people aged 18 and over without restrictions on education, profession and social status.

*Test instructions.*

The RAS consists of 30 statements that describe different types of behavior. There are five response options for each question, ranging from “very characteristic to me” to “very uncharacteristic”. Each answer corresponds to a certain number of points with a positive or negative value. Their sum is the percentage of confidence.

*Interpretation of test results*

To add 72 to the sum of the points of the first part and subtract the sum of the points of the second part.

*0-24 points: extremely unconfident*

Insecure people are quiet and shy. Avoid direct gaze and succumb to difficulties. They try not to discuss problems or make important decisions. Do not speak directly about their desires. Another manifestation of insecurity is aggression, when a person tries to assert him/herself at the expense of others. He/she is illegible in expressions: can offend, get personal.

*25-48 points: more unconfident than confident*

For such people, opinion of others is important. They are afraid of being rejected, so they do not express their opinions out loud. This is due to low self-esteem and the inability to express thoughts and feelings.

*49-72 points: average degree of confidence*

A person shows determination in some matters, but he/she still needs to work on his/her self-esteem.

*73-96 points: confident*

Such a person realizes that he/she has the necessary qualities to achieve goals. Takes responsibility for his/her decisions, therefore he/she is not afraid to make mistakes. He/she knows how to express thoughts and feelings, so easily finds common ground with others. Demonstrates respect for him/herself and others in communication.

*97-120 points: overconfident*

Such people do not feel fear, therefore they often behave recklessly and risky. For example, a person underestimates the risk to his/her health and is sure that alcohol and nicotine will not harm him/her. Overconfident people are dismissive of others and that makes difficult to build relationships with others.

**Results and discussion.** According to the primary data, 236 respondents participated in our study, but when processing the results, the answers of some respondents were incomplete and could not be reliable, so we selected 220 respondents who answered all the questions and indicated all the necessary data for our study. Table 1 shows several items that consist of categories such as gender, year of study and the impact of the pandemic on the educational process.

Categories1	Categories2	N(%)
<b>Gender</b>	Male	83(37,7)
	Female	137(62,3)
	Yes	20(9)
	No	200(91)
<b>Believe that the pandemic has affected the educational process</b>	Yes	52(23,6)
	No	168(76,4)
<b>Year of study</b>	First	127(57,7)
	Second	41(18,6)
	Third	49(22,3)
	Fourth	3(1,4)

*Table 1. General information*

As this table shows (Table 1), out of 220 respondents, females make up 62.3 %, and males only 37.7%. We also see from this table that the number of respondents who recovered from coronavirus is only 9%, however, we must also take into account the year of study of students, since the number of first-year students is 57.7% and many respondents cannot fully assess the impact of the pandemic on the educational process at the university. Below is a table (Table 2), which shows the scale of the impact of the pandemic on the educational process, we

have the highest result on average, which is 47.7%, this result may indicate that the pandemic partially affected the educational process, but not significantly. Thus, we have an average degree of relationship between the impact of the pandemic and the level of assertiveness of the respondents.

degree of influence from min(1) to max(5)	N(%)
1	31(14)
2	28(12,8)
3	105(47,7)
4	35(15,9)
5	21(9,6)
<b>Total</b>	<b>220(100)</b>

Table 2. Pandemic impact degree scale

The results of the given table (Table 3) show the level of students' assertiveness by scales and by gender. As we can see in Table 2 there are 5 indicator scales, according to the first scale “extremely unconfident” we have 0 respondents, which indicates that there is no extremely low level of assertive behavior. The next scale “more unconfident than confident” is 14% of respondents, 87,1 % of them are female and only 12.9% of them are male, which is justified by the theory that women are less assertive than men. According to the “mid degree of confidence” scale, the percentage of male is 39.7%, and female 60.3% of the total number of respondents, this indicator indicates that representatives with this result have a partial idea of assertiveness, but it is not sufficiently developed, so it can occasionally manifest itself depending on the environment. Next we have scores on the “confident” scale, which corresponds to the ideal level of assertiveness, where people can clearly express their desires and feelings in the correct form, while not offending or violating the personal boundaries of other people. As we can see there, the total percentage of respondents is only 29.5%. The “overconfident” scale scored only 1.5%.

Results of Rathus assertiveness schedule	Categories	N(%)	Total number of respondents N(%)
<b>extremely unconfident</b>	Male	0(0)	<b>0</b>
	Female	0(0)	
<b>more unconfident than confident</b>	Male	4(12,9)	<b>31(14)</b>
	Female	27(87,1)	
<b>mid degree of confidence</b>	Male	48(39,7)	<b>121(55)</b>
	Female	73(60,3)	
<b>confident</b>	Male	29(44,6)	<b>65(29,5)</b>
	Female	36(55,4)	
<b>overconfident</b>	Male	2(66,7)	<b>3(1,5)</b>
	Female	1(33,3)	
<b>Total</b>		<b>Male-83(37,7)</b> <b>Female-137(62,3)</b>	<b>220(100)</b>

Table 3. Results of Rathus assertiveness schedule

Based on these results, we can conclude that most students of Kazakhstani universities have general concepts of assertiveness and self-confidence; however, to form a full-fledged confident behavior, additional measures can be taken as seminars and trainings on assertiveness formation. From the other hand, it may also be due to the impact of the pandemic, when restrictions were assumed on social contacts, health problems, and the financial situation of both the respondents themselves and their relatives.

According to the results of a survey of students (Chart 1), where they could choose several personal values that affect their behavior, we can see that in first place we have both educational activities and family, that is, they have properties for the respondents equally, in second place we have health, in third place we have the financial situation of the respondents and culture in society, which are also of great importance for the respondents.

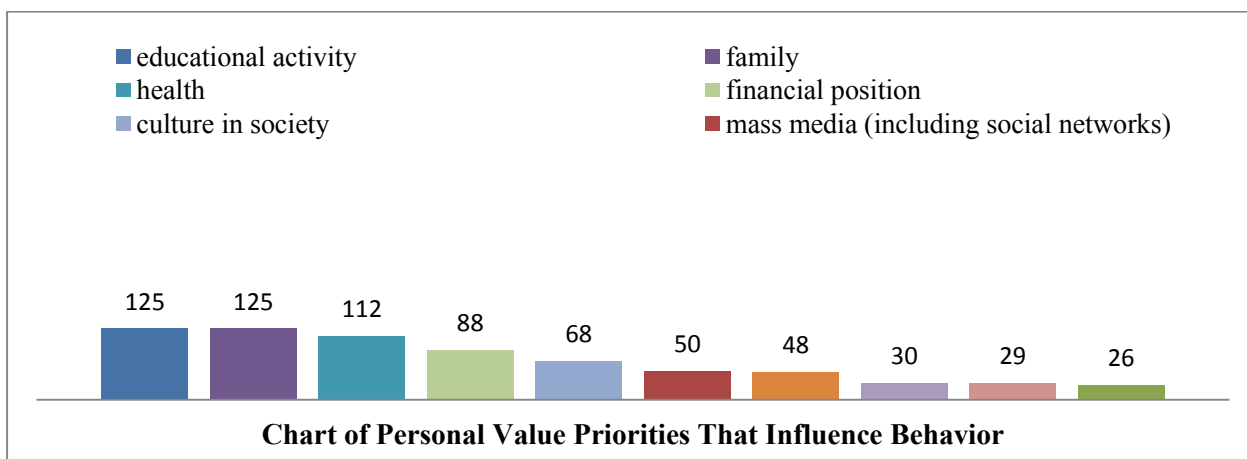


Chart 1. Personal value priorities that influence behavior

**Conclusion.** Thus, we can conclude that there is mid impact of the pandemic on the level of assertiveness of university students, however, according to the chosen personal values, a hierarchy was visible at the top of which were both educational activities, family, and health, and only after that the financial situation and the rest. Also, according to the results obtained, it can be concluded that in order to increase the level of students' assertiveness, it is necessary to conduct trainings and training courses. In addition, a detailed study of the relationship between the impact of the pandemic and the level of students' assertiveness can be carried out by interviewing an equal number of respondents from the first to the fourth year of study.

#### References:

1. Wang C., Pan R., Wan X., et al. A longitudinal study on the mental health of general population during the COVID-19 epidemic in China. *Brain Behav Immun.* 2020; 87:40-48. DOI: 10.1016/j.bbi.2020.04.028
2. Naser A. Y. et al. Mental health status of the general population, healthcare professionals, and university students during 2019 coronavirus disease outbreak in Jordan: A cross-sectional study // *Brain and behavior.* – 2020. – Vol.10. – №. 8. – C. e01730. DOI: 10.1002/brb3.1730
3. Ayhan D., Seki Öz H. Effect of assertiveness training on the nursing students' assertiveness and self-esteem levels: Application of hybrid education in COVID-19 pandemic // *Nursing Forum.* – 2021. – Vol. 56. – №. 4. – P.807-815. <https://doi.org/10.1111/nuf.12610>
4. Salter A. *Conditioned reflex therapy* New York: Capricorn, 1949. – 245 p.
5. Landazabal M. Intervención con adolescentes: impacto de un programa en la asertividad y en las estrategias cognitivas de afrontamiento de situaciones sociales // *Psicología conductual.* – 2001. – Vol. 9. – №. 2. – P. 221-246.
6. Opatha H., Opatha H. Assertiveness and its relationship with self esteem: an empirical study of Senior Managers in a Sri Lankan Bank // *Asian Journal of Social Sciences and Management Technology.* – 2020. – Vol. 2. – №. 2. – P. 52-60.
7. Hekmati B. An investigation of the relationship between assertiveness and creativity among students in the high school second grade students in Tehran // *Journal of PayameMoshaver.* – 2002. – C. 1-7.
8. Edwards N., Peterson W. E., Davies B. L. Evaluation of a multiple component intervention to support the implementation of a 'Therapeutic Relationships' best practice guideline on nurses' communication skills // *Patient education and counseling.* – 2006. – T. 63. – №. 1-2. – C. 3-11. <https://doi.org/10.1016/j.pec.2006.07.008>
9. Kaviani H. et al. Efficacy of Stress Management Training In Decreasing Depression and Anxiety in Students Applying for The Entry Exam of Iranian University. – 2007. <http://icssjournal.ir/article-1-367-en.html>
10. Lazarus R., Folkman S. *Stress Appraisal and Coping.* 1st edn. New York: Springer, 1984.
11. Ilyassov I.I., Nagibina N.L., Namazbayeva Zh.I. *Razvitiye zhiznetvorchestva polikulturnoi lichnosti XXI veka.* – 2020. Tsentrazvitiya cheloveka Berlin-Moskva-Almaty, ISBN 978-5-9905910-7-3, 350 p
12. Nine cultural value differences you need to know <https://cultureplusconsulting.com/2015/06/23/nine-cultural-value-differences-you-need-to-know/> (Accessed: 05. 04. 2022)

Топанова Г.Т.<sup>1</sup>, Болеев Т.К.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный женский педагогический университет<sup>1</sup>

Алматы, Казахстан

<sup>2</sup>Международный Таразский инновационный институт

Тараз, Казахстан

## АНАЛИЗ ДОСТОВЕРНОСТИ СТАТИСТИКИ СУИЦИДОВ В СОВРЕМЕННОМ КАЗАХСТАНЕ

### Аннотация

В этой статье рассматриваются некоторые проблемные стороны официальной статистики количества суицидов в Казахстане, через обращение к анализу достоверности статистики суицидов. Посредством поиска соответствующей литературы во всех доступных базах данных, рассматриваются критерии отбора, статистических данных о самоубийствах. Приводятся данные из доступных баз официальной статистике попыток и фактов суицида. Поставлена проблема достоверности статистических данных, которая может привести к преждевременным выводам о снижении данных о смертности от суицидов (и наоборот), а именно неправильная классификация причин смерти, и значительное увеличение непреднамеренных смертей с 2019 по 2021 годам на фоне пандемии COVID-19. Поскольку исследований немного, и около половины из них завершились занижением данных о самоубийствах, сделан вывод о том, что достоверность статистики самоубийств сомнительна и требует дополнительных исследований. Ставится вопрос о разработке национальной стандартной оценки риска самоубийства.

**Ключевые слова:** статистика, самоубийства, подростки, данные смертности, оценка риска

Г.Т. Топанова<sup>1</sup>, Т.К. Болеев<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

<sup>2</sup>Халықаралық Тараз инновациялық институты, Тараз, Қазақстан

## ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ СУИЦИД СТАТИСТИКАСЫНЫҢ СЕНІМДІЛІГІН ТАЛДАУ

### Аңдатпа

Бұл мақалада Қазақстандағы суицидтер санының ресми статистикасының кейбір проблемалық жақтарын суицид статистикасының нақтылығын талдау негізінде қарастырылады. Барлық қол жетімді мәліметтер базасында тиісті әдебиеттерді іздеу арқылы тандау критерийлері, суицид туралы статистикалық мәліметтер көрсетілген. Өзіне-өзі қол жұмсау әрекеттері мен фактілерінің ресми статистикасының қолжетімді базаларынан деректер келтірілді. Статистикалық деректердің дұрыстығы мәселесі туындайды, бұл өз-өзіне қол жұмсаудан болатын өлім-жітім туралы деректердің төмендеуі туралы (және керісінше), атап айтқанда өлім себептерінің дұрыс жіктелмеуі және covid-2019 пандемиясының аясында 2021 жылдан 2019 жылға дейін байқаусызда қайтыс болғандардың айтарлықтай өсуі туралы мерзімінен бұрын қорытынды жасауға әкелуі мүмкін. Зерттеулер аз болғандықтан және олардың жартысына жуығы өз-өзіне қол жұмсау туралы мәліметтерді төмендетумен аяқталғандықтан, суицид статистикасының сенімділігі күмәнді және қосымша зерттеулерді қажет етеді деген қорытынды жасалды. Өз-өзіне қол жұмсау қаупін ұлттық стандартты бағалауды әзірлеу туралы мәселе туындайды.

**Түйін сөздер:** статистика, суицид, жасөспірімдер, өлім-жітім деректері, қауіп-қатерді бағалау

Topanova G.T.<sup>1</sup>, Boleev T.K.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup>International Taraz Innovation Institute, Taraz, Kazakhstan

## RELIABILITY ANALYSIS OF SUICIDE STATISTICS IN MODERN KAZAKHSTAN

### Abstract

This article examines some of the problematic aspects of official statistics on the number of suicides in Kazakhstan, through an appeal to the analysis of the reliability of suicide statistics. By searching the relevant



literature in all available databases, selection criteria for suicide statistics are considered. Data from the available databases of official statistics of suicide attempts and facts are given. The problem of the reliability of statistical data has been posed, which can lead to premature conclusions about a decrease in data on mortality from suicide (and vice versa), namely, the incorrect classification of causes of death, and a significant increase in unintentional deaths from 2019 to 2021 against the backdrop of the COVID-19 pandemic. Since there are few studies, and about half of them ended with underreporting of suicides, it is concluded that the reliability of suicide statistics is questionable and requires more research. The question is raised about the development of a national standard assessment of the risk of suicide.

**Keywords:** statistics, suicide, adolescents, mortality data, risk assessment

**Введение.** Представленный анализ рассчитан на специалистов занимающихся научными исследованиями в области психологии, социологии, медицины, которые так или иначе используют в своей работе статистические данные. В данной статье не предоставляется информация определенная как «сообщение о смерти». Термины самоубийство и суицид используются в соответствии с определениями применяемых в национальных и международных отчётах.

Официальная статистика – это числовая информация, собираемая и используемая правительством и его учреждениями для принятия решений об обществе и экономике. Надежная статистика суицидов является необходимым условием для их мониторинга и предотвращения.

Официальная статистика собирается для административных целей, а не для исследовательских целей. Таким образом, существующие данные, а также используемые категории и показатели могут не соответствовать конкретным целям исследования. Большинство стран промышленно развитого мира начали регистрировать причину и способы смерти в конце 19-го или начале 20-го века. Государства-члены ВОЗ используют Международную классификацию болезней (МКБ) для классификации болезней и свидетельств о смерти. Даже при такой давней традиции классификации трудно сравнивать статистические данные между странами и периодами из-за различий между странами в методах классификации и регистрации, а также из-за того, что способ регистрации со временем изменился [1].

Самоубийство является трудным обстоятельством для надёжного измерения, потому что иногда (особенно когда смерть относится к передозировке каким-либо лекарством) у криминалистов возникают проблемы с определением того, была ли смерть преднамеренной или нет [2]. Количество людей принимающих тяжёлое решение покончить жизнь самоубийством формируется рядом причин, которые продиктованы культурными, социальными, психологическими, биологическими и ситуационными факторами в сочетании с проблемами психического здоровья.

#### **Материалы и методы исследования.**

Целью статьи был анализ аспектов достоверности статистики суицидов посредством поиска соответствующей литературы во всех доступных базах данных, просматривалась электронная картотека иностранной литературы (картотека на языке оригинала + перевод + термины на языке оригинала). Проведён систематический обзор казахстанских и международных источников. Стратегия поиска включала тематические заголовки, термины и свободный текст. Исследования включались, если они соответствовали критериям отбора, имеющим цель изучения статистических данных о самоубийствах, и публиковались на различных языках.

#### **Обсуждение результатов.**

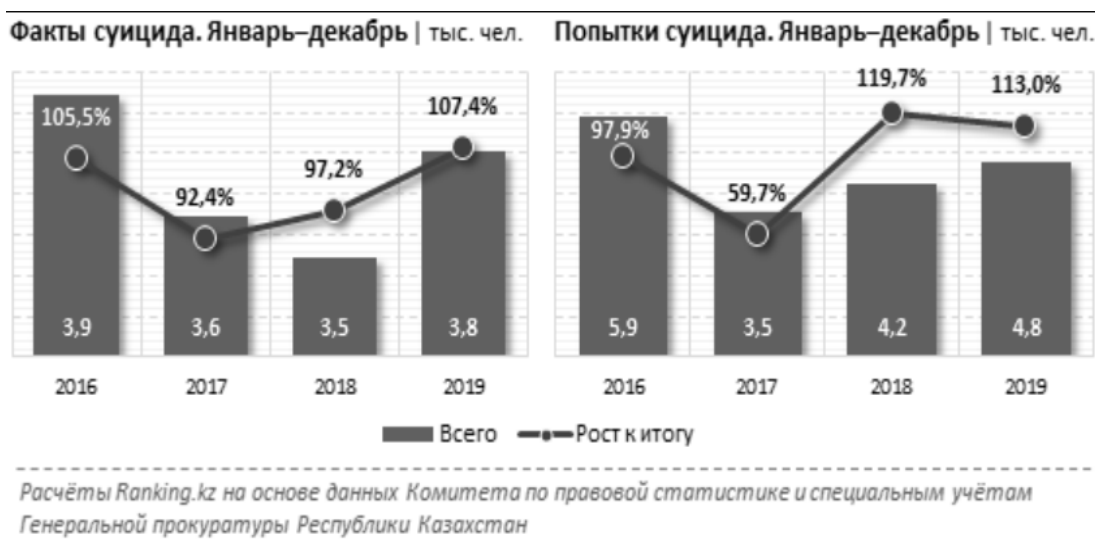
По данным некоторых экспертов в области психологии и медицины количество суицидов в 2020 году снизилось. Но не известно ещё наверняка, что конкретные усилия по предотвращению самоубийств, повлияли на снижение показателей на национальном уровне.

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), Казахстан входит в число стран с самым высоким уровнем самоубийств в мире [2]. Ещё в начале двухтысячных годов в средствах массовой информации начали появляться данные статистики информирующие о том, что с 1981 по 2008 год, когда во многих других странах наблюдалось снижение уровня самоубийств, в Казахстане случаи самоубийств увеличились с 22,5 до 25,6 на 100 000 населения. Было указано, что фактически суицид является основной причиной смерти казахстанских подростков от внешних причин.

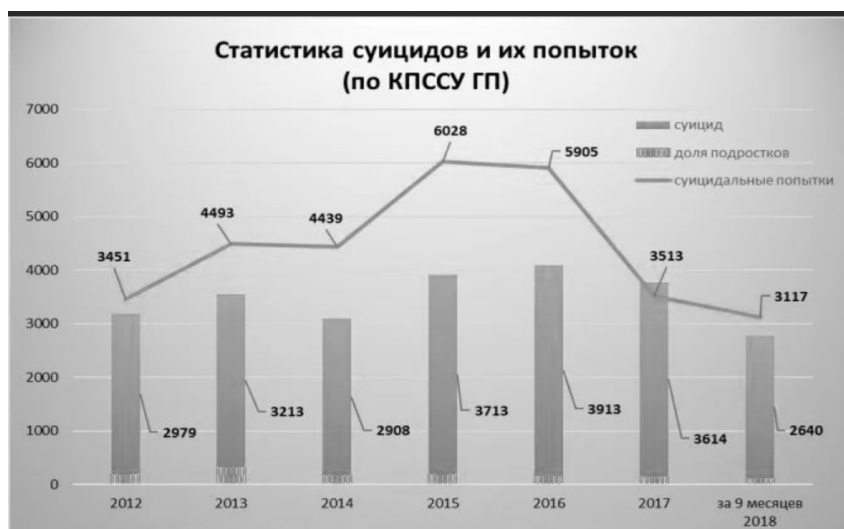
Однако, до сих пор нет полной ясности, являются ли эти цифры, результатом снижения уровня суицидов во время национальных кризисов. В 2017 году Багдат Мусин, работая председателем Комитета по правовой статистике и специальным учётam Генеральной прокуратуры РК, написал на своей странице в Facebook: «Казахстан находится на 4 месте с уровнем самоубийств 27,5 на 100 тыс. населения (по данным ВОЗ). Тогда как на самом деле уровень самоубийств в Казахстане в 2015 году составлял 21,1 на

100 тысяч населения». (эта цитата взята из поста Багдата Мусина в Facebook, где он привел статистику самоубийств по данным Комитета правовой статистики РК, и также по сравнению с данными из других источников, включая ВОЗ) [3]. Фактически, многие недавние отчеты специалистов помогающих профессий показали более высокий уровень проблем с психическим здоровьем, включая беспокойство, депрессию и мысли о самоубийстве в определенных демографических группах.

На рисунке 1 представлены данные расчетов Ranking.KZ на основе данных Комитета по правовой статистике и специальным учётам Генеральной прокуратуры РК взятые из Интернета. Охватываемый период с 2016 по 2019 года.



На рисунке 2 представлены данные Комитета по правовой статистике и специальным учётам Генеральной прокуратуры РК взятые из Интернета. Охватываемый период с 2012 по октябрь 2018 года.



Одно из масштабных исследований распространенности, глубинных причин и факторов риска и защиты в отношении суицида и суицидальных попыток в Казахстане, было проведено в тесном сотрудничестве с Министерством здравоохранения Республики Казахстан, ЮНИСЕФ оказал финансовую и экспертную помощь (Саркьяпоне, 2014). В связи с высоким уровнем суицидов в Казахстане, было решено принять меры для проведения масштабного проекта, посвященного вопросам предотвращения суицида. Проект включал в себя и компонент анализа суицидального поведения и других психологических показателей на основе выборки около 3000 подростков в Восточно-Казахстанской области. Исследование проводилось только в Восточном Казахстане и Кызылординской области и имело

практическую значимость для разработки превентивных мер по снижению уровня суицидов, в отчетном документе также есть данные об оценке распространенности самоубийств в отдельно взятых регионах [4].

Данные источников даже таких авторитетных организаций как Всемирная Организация Здоровья, ЮНИСЕФ не могут внести ясности в вопросе – как самоубийства, были охарактеризованы как таковые медицинскими экспертами, так как в большинстве опираются на данные, которые предоставляются координаторами программ, которые в свою очередь опираются на отчеты различных служб и организаций в Республике Казахстан.

Смертность от передозировки, часто трудно отличить от самоубийств, опять же, возможно, маскируя истинное число. Более менее точно можно сосредотачиваться только на общем количестве смертей от самоубийств, однако у нас в стране очень слабые механизмы для фиксации истинного числа попыток самоубийства. Таким образом, хотя снижение уровня самоубийств является хорошим сигналом, оно не обязательно указывает на снижение уровня отчаяния в стране.

Мы должны быть осторожны в праздновании этого снижения, поскольку данные за 2020 и 2021 годы не обязательно указывают на тенденцию и не выдерживают критерии статистической надёжности да и измерения в целом. Мы можем увидеть отсроченный рост самоубийств в 2022 или 2023 году, аналогичный тому, что мы наблюдали после финансового краха в 2008 году. Молодые люди особенно подвержены риску суицидальных мыслей и поведения. По данным ВОЗ, самоубийство является значимой причиной смерти среди молодых людей в возрасте от 10 до 34 лет [5]. Большинство подростков, которые обращались в психологическую консультацию после попытки самоубийства, говорят, что причиной подросткового самоубийства является чувство безнадежности и беспомощности и страх перед неопределенностью.

Данные об основных источниках и реакциях учащихся на стресс также были взяты из отчетов психологов-консультантов проекта ОО JANYM, которые сообщили, что основными источниками стресса были: 1) ссоры с родственниками и семейные проблемы, 42%; 2) отношения с ровесниками, 13,83%; 3) выбор профессии - 10,54%; 4) экономические трудности - 10,86%; 5) проблемы с парнем/девушкой, 5,93%; 6) наличие родственника или друга с болезнью, 4,28%; 7) личные проблемы со здоровьем - 3,62%; 8) домашнее задание – 3,29%; 9) педагоги - 2,96 процента; и 10) прочее, 1,97 %. Здесь не было больших гендерных различий, так как первые пять источников стресса были одинаковыми для парней и девушек.

Уровень депрессии является одним из факторов, который имеет серьезное значение, но другие факторы, которые следует учитывать, это академическая успеваемость, производительность, физическое состояние, психическое здоровье и благополучие, экономическое положение и общая удовлетворенность жизнью. Суицидальные подростки часто чувствуют, что они находятся в ситуациях, которые не имеют решений и не видят другого выхода, кроме смерти. Подростки чувствуют, что у них нет контроля, чтобы изменить свою ситуацию. Подростки также могут бояться разочаровать других или чувствовать, что они являются бременем для других, таких как их родители, и это может быть дополнительными причинами подросткового самоубийства. Заманчиво заключить, что снижение числа самоубийств в 2021 году и предварительное снижение в 2020 году отражают работу в области по сокращению самоубийств, но поверхностное мышление об изменениях в данных о смертности может быть обманчивым.

Долгое время утверждалось, что специалисты в области медицины, как правило, устанавливают более высокий доказательный порог для доказательства самоубийства как способа смерти по сравнению с другими способами смерти (т.е. естественными, случайными, убийственными и неопределенными). Если этот аргумент справедлив для большинства юристов Казахстана, то можно также утверждать, что увеличение самоубийств следует рассматривать как более точное приближение к реальности, чем снижение, учитывая уровень строгости, которому должно соответствовать подтвержденное самоубийство, чтобы быть идентифицированным как таковое.

Дополнительные причины, по которым разумно сохранять осторожность после недавнего снижения числа самоубийств, связаны с доказательствами, свидетельствующими о том, что:

- самоубийства неправильно классифицируются как другие способы смерти, и значительное увеличение наблюдалось для непреднамеренных / случайных смертей с 2019 по 2020 год (могло включать случаи неправильно классифицированных самоубийств на фоне пандемии).

- самоубийства недоучтены в регионах Казахстана, в которых расследования причин смерти ведётся коррумпированными следователями.

- самоубийства недооцениваются для конкретных демографических групп (например, лиц без постоянного места проживания, находящихся в другой стране на заработках) и определенных механизмов травм (например, отравление / передозировка, утопление, единичные смертельные случаи в автотранспортных средствах и т. д.).

- обращения показывают, что сообщения о суицидальных мыслях и других факторах риска самоубийства были значительно повышены во время пандемии, и доказательства, показывающие, почему смертность от самоубийств снизилась, а факторы риска увеличились, отсутствуют. Если вышеуказанные причины могут быть исключены в качестве объяснения зарегистрированного снижения самоубийств в 2019 и 2020 годах, то это обеспечит большую уверенность в выводе о том, что эти сокращения являются истинным снижением и что проводятся системные работы по всей стране, которые продвигаются в правильном направлении как область деятельности. Необходимо учитывать все альтернативные объяснения для проверки, прежде чем будут сделаны окончательные выводы о данных о смертности от самоубийств в 2019 и 2020 годах. Также может быть полезно учитывать, когда медицинские работники стремятся изменить данные о смертности. Замечая изменения в данных о смертности в целом (а не только о самоубийствах), кажется важным сначала рассмотреть, изменилась ли практика медицинских работников и стали ли смерти от неоднозначных намерений более распространенными по сравнению с прошлыми годами.

Один из вопросов, в частности, который можно было бы более тщательно изучить в области суицидологии, заключается в следующем: как медико-правовое профессиональное понимание исследований самоубийств и предположения о том, кто умирает и не умирает от самоубийства, влияют на рейтинги организаций и страны в целом, особенно когда косвенные доказательства минимальны.

Наконец, можно было бы привести аргумент, что мы слишком много внимания уделяем данным о смертности в качестве барометра успешности страны и что может быть полезно больше сосредоточиться на данных о «риске» (например, идеях самоубийства) и изучить, как действительно усилия вверх по течению влияют на данные наблюдения за мыслями и поведением, связанными с самоубийством. Если целью является работа по предотвращению самоубийств, это может заставить нас уделять больше внимания данным о смертности от самоубийств. Если целью является расширение прав и возможностей людей до такой степени, что самоубийство становится для них неактуальным, то становится важным измерить и описать эти права и возможности. Есть только предположения относительно того, почему уровень самоубийств упал в Казахстане. По-прежнему важно, чтобы средства массовой информации, организации по предотвращению самоубийств и организации по охране психического здоровья сообщали общественности, что любого единственного объяснения того, почему люди пытаются или умирают в результате самоубийства, недостаточно.

На самом деле, может быть вредно подразумевать, что мы можем объяснить его причины без прямых научных доказательств в поддержку таких утверждений. И наоборот, это означает, что ни один подход к решению проблемы самоубийства не является достаточным, а скорее необходима междисциплинарная, многовекторная стратегия. Системы сбора данных о смертях, попытках самоубийств и продолжающемся суицидальном опыте значительно недоразвиты и недостаточно поддерживаются. Для начала целесообразно установить лучшую эпидемиологию вокруг самоубийств, а также разработать инновационные методы сбора данных в масштабе, чтобы наши лучшие исследователи могли помочь нам понять, что происходит. Это, в частности, включает в себя финансирование исследовательских проектов по предотвращению самоубийств на национальном, региональном и местном уровнях. Если мы продолжим финансировать исследования по предотвращению самоубийств по частям, мы никогда не поймем их причины или не будем эффективно поддерживать их предотвращение в масштабе.

#### **Заключение.**

В Казахстане нет национального требования к реагированию на кризисные ситуации среди медицинских работников. В частной системе здравоохранения пока не существует национальной стандартной оценки риска самоубийства. Немногие регулирующие органы в настоящее время инвестируют в исследования, которые сделали бы такие стандарты обязательными. Учитывая масштабы кризиса самоубийств в области общественного здравоохранения, учебные и регулирующие органы имеют много возможностей для улучшения систем медицинской и психологической помощи и обеспечения готовности поставщиков услуг помочь кому-то, кто подвержен риску самоубийства. Поскольку исследований немного, и около половины из них завершились занижением данных о самоубийствах, мы считаем, что наш главный вывод о том, что достоверность статистики самоубийств сомнительна и требует дополнительных исследований.

Статья написана на основе результатов исследований, проведенных в рамках научного проекта, финансируемого Министерством образования и науки РК АР09259839 «Организация системы психологического профилирования и коррекции суицидального поведения подростков».

Список источников:

1. Shekhar Saxena, Etienne Krug, Oleg Chestnov. ВОЗ: Предотвращение самоубийств. Глобальный императив. ВОЗ. Всемирная организация здравоохранения (2014). (дата обращения 10.05.2022)
2. Chan MK, Bhatti H, Meader N, et al; Predicting suicide following self-harm: systematic review of risk factors and risk scales. Br J Psychiatry. 2016 Oct;209(4):277-283
3. <https://www.facebook.com/100008193210134/posts/pfbid034kptt7L4Xa6gC6w4ntQBKhVbQvsozbYngM2FJUEoWh4DXb5JDxTНhTkxbiEncejQl/?d=n> (дата обращения 01.05.2022)
4. Камилла Вассерман, Тони Дарки, Данута Вассерман. Оценка профилактики суицида в Казахстане: Восточно-Казахстанская и Кызылординская области. Подготовлено для детского фонда в Республике Казахстан. Стокгольм. – Астана, 2014.
5. Preventing suicide: A global imperative; World Health Organization, 2017

МРНТИ 15.21.61

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.03>

Г.С. Оразаева<sup>1</sup>, А.С. Оспанова<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,  
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

### АТА-АНАЛАРДЫ ТҮЗЕТЕ-ДАМУ ЖҰМЫСЫНА ЖҰМЫЛДЫРУДЫҢ ҰЙЫМДАСТЫРУШЫЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

#### Аңдатпа

Ғылыми мақалада білім беруге қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарын түзете-даму жұмыстарына қосуға даярлаудың негізгі бағыттарын іске асыруда өзара әрекеттесуін қамтамасыз ететін қалыптасқан білім беру мүмкіндіктері айтылған. Сонымен қатар "ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлар" ұғымын түсіндірудің мазмұндық жағын ескере отырып, ата-аналармен жұмыс жүйесін құрудың бастапқы ұстанымы ретінде ұтымды жұмыс істеуді, дамуды қамтамасыз ететін ықпал ету шаралары (орта, мазмұн, формалар, әдістер және т.б.) ғылыми тұрғыда негізделген. Осы ұстаным негізінде мақалада ұйымдастырушылық және педагогикалық жағдайлардың кешені анықталып, ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлардың түпкілікті нәтижеге бағытталуы көрсетілген. Бұл отбасының түзету жұмыстарына қосылуын білдіреді. Тиімді ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдай жасау ата-аналарды түзету қызметіне қосудың жалпы процесінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Өзара байланысты және біртұтас кешенге біріктірілген ұйымдастырушылық және педагогикалық жағдайлар еркін таңдау мен өзін-өзі анықтау негізінде ата-аналардың жеке басының дамуына ықпал ететін ұтымды ортаны құрайды. Дұрыс анықтау, ең бастысы, ата-аналарды түзету жұмыстарына дайындау процесінің ұйымдастырушылық шарттары мен мазмұндық компонентін іске асыру олардың дайындығы мен баласын түзету қолдауына қосылу қабілетінің негізі болып табылады.

**Түйін сөздер:** ұйымдастырушылық-педагогикалық жа ерекше білім беруге қажеттілігі бар бала, ата-аналармен жұмыс, түзету, орта, практикалық даярлау, коммуникативтік бағыт.

Оразаева Г.С.<sup>1</sup>, Оспанова А.С.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Казахский национальный женский педагогический университет,  
Республика Казахстан, г. Алматы

### ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВКЛЮЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В КОРРЕКЦИОННУЮ РАБОТУ

#### Аннотация

В статье раскрывается статус родителей и уровень их готовности к участию в коррекционной поддержке детей с особыми образовательными потребностями. При этом с учетом содержательной стороны трактовки понятия "организационно-педагогические условия" научно обоснованы меры воздействия (среда, содержание, формы, методы и др.), обеспечивающие рациональную работу, развитие как исходный принцип построения системы работы с родителями. На основе этого подхода в статье

выявлен комплекс организационно-педагогических условий и показана направленность организационно-педагогических условий на конечный результат. Это означает включение семьи в коррекционную работу. Создание оптимальных организационно-педагогических условий является важной составляющей общего процесса включения родителей в коррекционную деятельность. Организационно-педагогические условия, взаимосвязанные и объединенные в единый комплекс, образуют рациональную среду, способствующую развитию личности родителей на основе свободного выбора и самоопределения. Правильное определение, а главное, реализация организационных условий и содержательной составляющей процесса подготовки родителей к коррекционной работе-основа их готовности и способности подключиться к коррекционной поддержке своего ребенка.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, ребенок с особыми образовательными потребностями, работа с родителями, коррекция, среда, практическая подготовка, коммуникативная направленность.

**Ключевые слова:** организационно-педагогические условия, ребенок с особыми образовательными потребностями, работа с родителями, коррекция, среда, практическая подготовка, коммуникативная направленность.

*Orazayeva G.S<sup>1</sup> Ospanova A.S<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup> Kazakh National Women's Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, Almaty*

## TRAINING SYSTEM FOR PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS TO PARTICIPATE IN CORRECTIVE WORK

### *Abstract*

The article reveals the status of parents and the level of their readiness to participate in corrective support for children with special educational needs. The importance of family diagnostics by specialists is assumed. Knowledge of the parents' social status, position in society, cultural level, and field of activity determines the content and organizational aspects of preparing a family for participation in corrective support for their child. The article describes the difficulties of parents of young children, which, according to the authors, are associated with an insufficient level of knowledge on the issues of corrective assistance to a child at home. The authors made an attempt to determine the goals, objectives and mechanisms for including the family in correctional work.

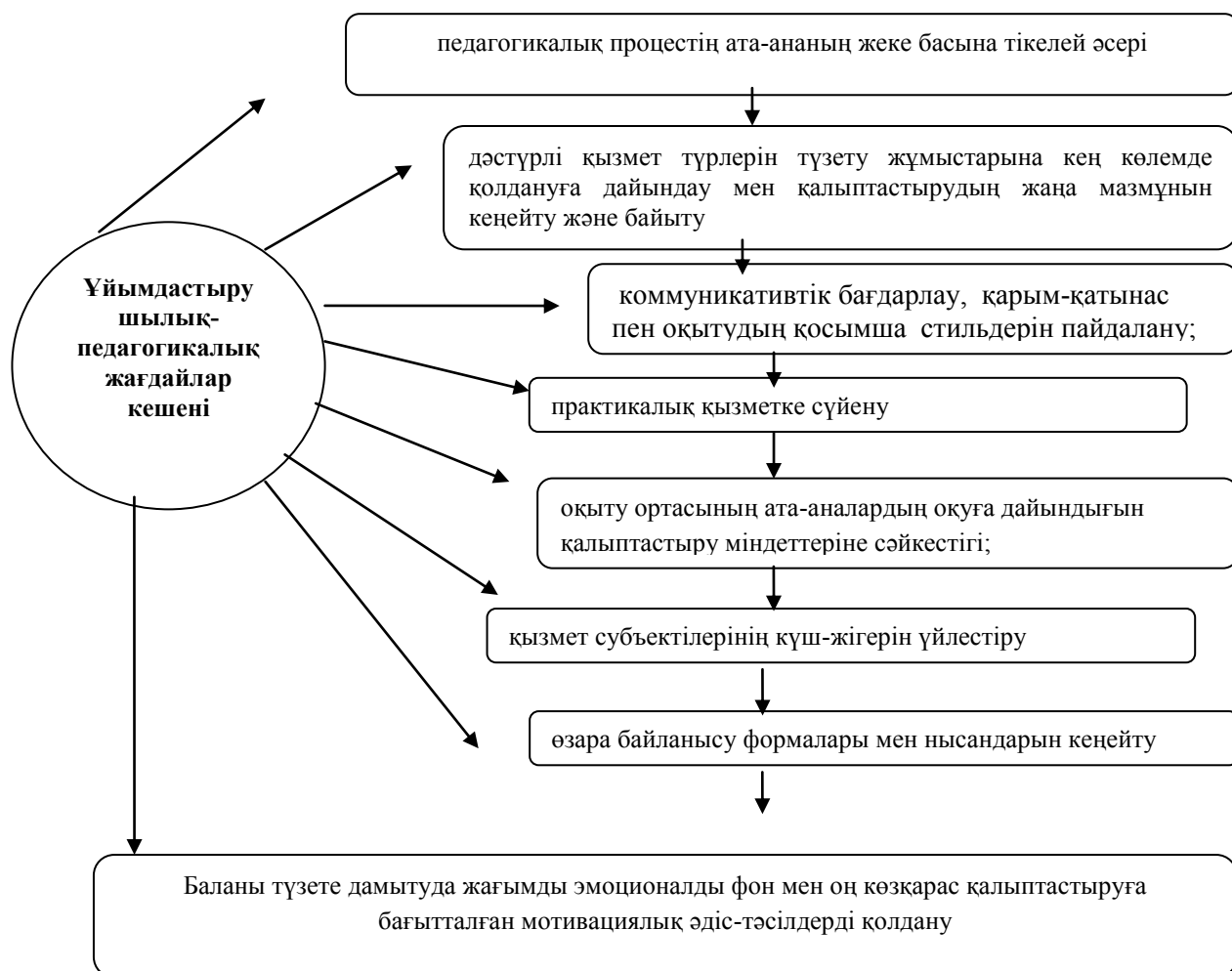
**Keywords:** children with special educational needs, family, inclusion mechanisms, interaction with the family, personality-oriented approach, correction, psychological and pedagogical support.

**Кіріспе.** Ата-аналарды түзету жұмыстарына даярлаудың негізгі бағыттарын іске асыру жұмыстары арнайы қызмет көрсететін мамандар мен ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарының өнімді өзара тығыз байланысын қамтамасыз ететін қалыптасқан білім беру кеңістігі жағдайында ғана жүзеге асырылады.

"Ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлар" ұғымын түсіндірудің қолданыстағы тәсілдерін, осы категорияның мазмұндық жағын ескере отырып, біз ата-аналармен жұмыс жүйесін құрудың бастапқы ұстанымы ретінде ұтымды жұмыс істеуді, оларды дайындаудың процедуралық аспектісін дамытуды (қоршаған ортасы, жұмыстың мазмұны мен формалары, әдістері және т.б.) қамтамасыз ететін әсер ету шараларын ұсыну кезінде ғылыми негізделген және мақсатты таңдау қажеттілігі туралы ережені басшылыққа алдық [1].

Осы ұстаным негізінде біз ұйымдастырушылық және педагогикалық жағдайлардың кешенін анықтадық:

- 1) педагогикалық процестің ата-ананың жеке басына тікелей әсер етуі;
- 2) дәстүрлі қызмет түрлерін түзету жұмыстарына кең көлемде қолдануға дайындау мен қалыптастырудың жаңа мазмұнын кеңейту және байыту;
- 3) практикалық қызметке сүйену;
- 4) ата-аналарды даярлау процесінің коммуникативтік бағыты, қарым-қатынас пен оқытудың қосалқы стильдерін пайдалану;
- 5) оқыту ортасының ата-аналардың оқуға дайындығын қалыптастыру міндеттеріне сәйкестігі;
- 6) қызмет субъектілерінің (мамандар мен ата-аналардың) күш-жігерін үйлестіру;
- 7) өзара іс-әрекеттер нысандарын кеңейту;
- 8) өз баласын түзете-дамыту арқылы қолдау кезінде жағымды көңіл-күй мен оң көзқарас қалыптастыруға бағытталған ынталандырушы әдістер мен тәсілдерді кеңінен пайдалану болып табылады.



1-суретте отбасын түзету процесіне қосудың ұйымдастырушылық және педагогикалық жағдайлар кешені берілген.

Берілген 1-суреттегі нақты осындай жағдайлар біз үшін біртұтас кешенге біріктіріліп, отбасын түзету қызметіне дайындау процедурасын нәтижелі жүзеге асыру үшін негіз болары сөзсіз.

Қарастырылып отырған ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлар ата-аналардың өз отбасын түзету жұмыстарына қатысуға дайындығын қалыптастыруға зор әсер етеді.

Отбасын түзету процесіне қосу осы қызметті жүзеге асыратын мамандарға үлкен жауапкершілік жүктейді.

**Зерттеу әдістері және талдау.** Дамуында қандай да бір бұзушылықтары бар баланы түзете-дамыту шараларына өз ата-аналарының қатысуын қамтамасыз ету мамандардың кеңестері мен ұсыныстарын орындау, арнайы әдебиеттерді зерттеу т.б. жағдайлармен шектелетіндей формальды бола алмайды.

Әрбір ата-ана өз баласының бойындағы сан түрлі бұзушылықтарды түзету мен жеке дамуын қалыптастыруға араласуының маңыздылығын терең түсінуі қажет [2].

Дамуында әр түрлі ауытқуы бар балалардың дүниеге келуінен осындай барлық отбасылардың стресстік жағдайларды бастан кешіретінін ескере отырып, отбасымен жұмыс жүргізуде ең алдымен отбасы мүшелерінің психологиялық жағдайын қалыпқа келтіруден бастау керек. Жағдайды түзетуге тек объективті көзқарастар ғана көмектесе алады. Яғни ата-аналар баланың қалай туғанына қарамастан жақсы көруі мен шынайы тұрғыда қабылдауы аса маңызды роль атқарады.

Ата-аналардың жағдайы мен мүмкіндіктері баланы түзете - дамыту мен оның болашағы үшін аса жауапкершілік жүктейді. Жоғарыда жоспарланған іс-шаралардың барлығы ата-ананың жеке басына тұтас әсер ету қажеттілігіне сендіреді. Яғни ата-аналардың тікелей өсуін дайындығы, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі саналы түрде жетілдірудің қажеттілігі болған кезде ғана оларды түзету қызметіне қосуға болады [3].

*Педагогикалық процестің ата-аналардың жеке басына тигізетін әсері* оларды түзету жұмыстарына дайындаудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарының бірі ретінде, ата-аналарға қажетті білім

мен түзету әдістерін, үй жағдайында арнайы орта құру, баланың әлеуметтік іс-шараларға қатысуын қамтамасыз ету және отбасының жағымды психологиялық микроклиматын сақтау үшін негіз болады.

*Дәстүрлі қызмет түрлерін түзету жұмыстарына кең көлемде қолдануға дайындау мен қалыптастырудың жаңа мазмұнын кеңейту және байыту.* Мұндағы жаңалық - ата-аналарды оқытуға баса назар аудару. Ата-аналарға мамандардың бағыттауымен жұмыс әдістері мен тәсілдерін таңдауға көмек көрсету керек. Дәстүрлі және жаңа әдіс-тәсілдерді таңдау ата-аналармен өзара іс-әрекеттің тиімді әдіс-тәсілдері мен тиімді жолдарын табуға, қажеттіліктеріне назар аударуға көмектеседі. Бұл шарт ата-аналарды оқу процесіне икемдеп оларды түзету жұмыстарына қосуға, жеке қызығушылығын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

*Практикалық қызметке сүйену* ата-аналардың белсенді режимдегі жұмысын білдіреді. Бұл шарт ата-аналарды оқытудағы практикалық бағытты кеңейте отырып, таза теориялық жүктемені азайтуға мүмкіндік береді. Пассивті және алдын-ала ойластырылған сипаттағы оқытуда ата-аналарға қажетті қабілеттер мен аналитикалық дағдыларын, рефлексиялық дағдыларын, жеке "авторлық" іс-әрекеттер мен тәсілдерін дамыту туралы мәселе қарастырылмайды. Ең қолайлы мүмкіндіктер ата-аналардың баламен түзете-дамыту сабақтарына қатысуы кезінде анықталады. Мұнда бақылаушы немесе маманның көмекшісі ретінде емес, түзету іс-әрекетінің белсенді субъектісі ретінде қарастырылады. Ұйымдастырылған іс-әрекет процесінде ата-ана баламен қарым-қатынас жасауды, онымен ойнауды, жұмыс бағыттарын болжауды және техниканы таңдауды үйренеді.

Мамандармен балаларды олардың ата-аналарын біріктіретін топтық формадағы түзету сабақтары өзін-өзі дамыту шекарасын, баланы жан-жақты танып білуін арттырады көптеген психологиялық проблемаларды (оқшаулану, шектелген байланысты қызметтер, стресстік жағдайлар және т.б.) жеңілдетеді. Мүдделі тұлғалардың мұндай бірлестігі отбасын түзету қызметіне қосу, осы қызмет субъектілері арасында серіктестік орнату міндеттерін іске асырудың тиімді құралы ретінде қарастырылуы керек.

Ата-аналардың практикалық дайындығын күшейту – бұл оларға үй жағдайында, әртүрлі жағдайларда түзету қызметін ұйымдастыруға және отбасының басқа да мүшелерін тартуға негіз болады [4].

Ата-аналарды даярлаудың *коммуникативті бағыты* шартты түрде сапалы қарым-қатынасты ұйымдастыра білуді (өз ойларының жүзеге асыру мен ұйымдастыра білу, тыңдай білу, айтылған және естігендерінің мәнін түсіну, арнайы әдебиеттерді өз бетінше оқи білу және т.б.) қамтиды. Әр ата-ананың жеке тұлғалық дамуының тиімділігі мамандармен өзара тығыз қарым-қатынас орнатқан жағдайда жүзеге асырылады. Яғни педагогикалық практикадағы жаңа тәсілдер (өзара ынтымақтасу педагогикасы, қарым-қатынас педагогикасына қойылатын талаптар педагогикасынан көшу және т.б.) ұғымдар жүйесінен және "субъект-объект" талдау схемасынан "субъект-субъект" жүйесіне көшумен тікелей байланысты. Бүгінгі таңда танымалдылыққа ие болып келе жатқан және жалпы оқу процесіне, сондай-ақ ата-аналарды түзету жұмыстарына дайындау процесіне белсенді түрде еніп келе жатқан екінші мәселе педагогикалық қарым-қатынас проблемасымен де байланысты.

Бұл мәселені жаңашылдық ретінде емес, зерттеудегі көптеген аспектілерді талдау идеясы, ең алдымен, педагогтің коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру құрылымы мен шарттарын анықтау деп қарстыруға болады (В.А. Кан-Калик, А.А. Леонтьев және т. б.) [5].

Бұл тұрғыда белсенді әлеуметтендіру жұмыстары мен оқыту әдістері, оның ішінде әлеуметтік-психологиялық тренингтер, проблемалық тапсырмалар, пікірталастар және т.б. жан-жақты дамытуға, олардың көмегімен педагогтардың өзара тығыз байланысын жандандыруға және қарым-қатынас дағдыларын дамытудың сапалы жаңа тәсілдерін игереді.

Тағы бір бағыт-педагог пен білім алушылардың өзара түсіністік мәселесін зерттеу (А.А. Бодалев және т.б.) бұл іс-әрекетке қатысушылар арасындағы байланыс олардың ата-аналарымен толық қарым-қатынас орнатқан жағдайда ғана жұмысты ұйымдастыру маңызды болып саналады [6].

Осы мәселелер бойынша практикалық тұрғыдағы қызықты зерттеулер өте көп. Оның аясында педагогикалық қарым-қатынас кезінде жүзеге асырылатын нормалар зерттеледі: бұл педагогикалық этика мен әдептілік мәселесі бойынша зерттеулер.

Педагогикалық қарым-қатынас-бұл оқу іс-әрекет процесінде педагог пен білім алушы арасындағы кәсіби қарым-қатынас формаларының бірі, ол белгілі бір педагогикалық функцияларды орындауға негізделген және қолайлы психологиялық климатты құруға, сонымен қатар оқу іс-әрекеті мен оның субъектілері арасындағы қатынастарды психологиялық оңтайландыруға бағытталған жұмыс.

Ата-аналармен жұмыс кезінде мамандар педагогикалық қарым-қатынас компоненттерінің маңызды сипаттамаларын білуі керек. Қарым-қатынас кезіндегі коммуникативті компонент субъектілері-мамандар,



ата-аналар, балалар арасында ақпарат алмасуды қамтамасыз етеді. Интерактивті компонент негізінде өзара әрекеттесудің келесідей жалпы стратегиялары жүзеге асырылады: ынтымақтастық және бірлесе жұмыс істеу. Серіктесіп жұмыс істеуде бір-бірімен қарым-қатынасты түсіну және объективті бағалау қарым-қатынастың перцептивті компоненті аясында жүргізіледі. Когнитивті компонент қарым-қатынастың жалпы заңдылықтарын, қарым-қатынастың коммуникативті, интерактивті, перцептивті жақтарын жүзеге асыру ерекшеліктерін, педагогикалық және жалпы тұлғааралық қарым-қатынасты ұйымдастыруға қойылатын негізгі психологиялық-педагогикалық талаптарды білуді қамтиды.

Реттеуші компонент әртүрлі дағдылар мен қабілеттермен анықталады. Олардың ішінде: қарым-қатынас құралдары мен әдіс-тәсілдерді қолдана отырып ақпарат беру, қарым-қатынастарды ұйымдастыру, педагогикалық процеске қатысушылардың эмоционалды және психологиялық жағдайын түсіну, олардың жеке қасиеттерін тиісінше қабылдау мен бағалау, қарым-қатынасқа педагогикалық тұрғыда орынды әсер ету, өз жағдайын бақылау және реттеу, мінез-құлық реакцияларын басшылыққа алу қажет.

Аффективті компонент - қарым-қатынас серіктестері арасында (маман - ата-аналар-балалар, бір отбасы мүшелері, әртүрлі балалардың ата-аналары және т.б.) арасында туындайтын тәжірибе қатынастарын сипаттайтын эмоционалды жағдайды реттейді.

Рухани компонент-бұл зияткерлік қабілеттер мен рухани көңіл-күйдің үйлесімі. Сонымен қатар, рухани жағдай бұл адамның ақыл-ойы мен руханиятының интегралды көрінісі.

Педагогикалық қарым-қатынас келесідей көптеген функцияларды орындайды: ақпарат алмасу, өзін-өзі таныстыру, әлеуметтік-перцептивті, интерактивті және т.б. іс-әрекеттер. Барлық жағы өзара іс-әрекетте нақты жағдайлармен анықталады. Өз функциялары бойынша педагогикалық қарым-қатынас-барлық субъектілердің өзара іс-әрекет қатынастарын орнататын байланыс пен ара қашықтықтың, ақпараттық, ынталандыру, үйлестіру процесінің жүзеге асыру.

Біздің проблемамыздың контекстінде арнайы маманның әр ата-ананың жетістігіне деген қызығушылығы, эмоционалды тұрғыдағы ыңғайлы атмосфера қарым-қатынасты жеңілдетеді, мамандардың да, ата-аналардың да өзін-өзі жан-жақты қырын ашуға ықпал етеді. Мамандардың әр түрлі қарым-қатынас түрлеріне ие болуы олардың шынайы мінез-құлқын қалыптастыруда аса маңызды саналады. Осылайша, ата-аналарды даярлау процесінің коммуникативті бағыты әрдайым жағымды жеке тұжырымдаманы қалыптастыруды, ата-аналардың өз мүмкіндіктеріне, әлеуетіне деген сенімін дамытуды, өзін-өзі тану мен өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылысын, барлық іс-шараларда (білім беру, түзету және т.б.) жоғары өнімділік деңгейіне жетуді көздейді. Мамандардың функционалдық міндеттері ата-аналарды түзету жұмыстарына қатысуға дайындау кезеңінде олардың қызметіне басшылық етуге бағытталады.

Мамандар мен ата-аналар арасындағы қарым-қатынасты ұтымды ұйымдастырудың жоғарыда аталған шарттарының соңғысы түзету жұмыстарына дайындау кезінде тиісті стильдерді қолдану. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарын түзету процесіне қосу, олардың шығармашылық қабілеттерін, рефлексиялық дағдыларын, жеке позициясын дамыту негізгі міндеттерін іске асыру үшін мамандар нақты жағдайлар мен педагогикалық мақсаттарға тиесілі қарым-қатынас стилін дұрыс таңдау қажет.

Ең тиімдісі демократиялық қарым-қатынас стилі деп айтуға болады, оны қолданудың міндетті шарты ата-ананың ішкі мотивациясының жоғары болуымен өлшенеді. Бұл қарым-қатынас стилінің басты ерекшелігі-әр ата-ананың оқу процесін ұйымдастыруға (жеке даму бағдарламасын әзірлеуден бастап), қарастырылған мәселелерді талқылауға және шешуге белсенді қатысуын қамтамасыз ету мүмкіндігі. Бұл өзін тұлға ретінде тануға, өз көзқарасын қалыптастыруға, серіктестікті дамытуға жол ашады. Болашақ қарым-қатынас стиліне ата-аналар мен мамандар арасындағы қарым-қатынас кіреді, ол бірлескен іскерлік қызмет, және өзара құрмет негізінде дамиды.

Мұндағы өнімді қарым-қатынас критерийлерінің бірі-қолайлы психологиялық климат құру, мақсатты түрде қалыптасуға қажетті тұлғааралық қатынастарды дамыту. Бастапқы кезеңдерде тұлғааралық қатынастардың жоғары деңгейін қалыптастыруда жетекші рөл балалармен және олардың ата-аналарымен жұмыс істейтін маманға тиесілі, алдағы уақытта өзін-өзі дамытуға негізделеді.

Ата-аналарды оқытуда тиісті стилді таңдаудың маңыздылығы аса жоғары. Ата-аналарды жеке тұлға ретінде оқыту стилі оқыту әдістерінің жалпы жүйесіндегі әдістердің белгілі бір тобының үстемдігімен анықталады және маманның ата-аналарды түзету қызметіне дайындау процесіне қатынасты тәсіл ретінде қолданылады. Біздің ойымызша, ата-аналардың танымдық іс-әрекетін белсенді ынталандыруды көздейтін, сондай-ақ олардың шығармашылық потенциалын жоғарлататын, аналитикалық қабілеттерін дамытатын шығармашылық оқуға даярлауға мүмкіндік берілуі керек.

Оқытудың шығармашылық стилін пайдаланатын маманның міндеті-алдымен ата-аналардың баланы түзете-дамытуда қолдауға қатысуға тікелей қызығушылығын қалыптастыру, содан кейін баланың дамуына байланысты белгілі және жаңа фактілерді талдауға, салыстыруға деген қызығушылығын

калыптастыру-мұның бәрі өз кезегінде мінез-құлықтың адекватты позициясы мен тәсілдерін қалыптастыруға әкеледі.

Оқыту мен қарым-қатынас жағдайындағы белсенділік пен тәуелсіздік, шығармашылық, интуиция, дұрыс шешім таба білу, балаға көмек көрсетуді дамытуға бағытталады. Проблемалық оқытуда маманның шешім шығаруы ата-ананың проблемалық мәселесін қабылдау немесе жағдайды шешу кезінде анықталады. Әрине мұндағы шешімдер мен іс-әрекеттердің шешім шығару жолының алуан түрлілігін байқатады.

Ата-аналарды түзету дамыту қызметіне жекелей еңгізу оқытудың эмоционалды -құндылықты стилі кезінде мүмкін болады, мұнда мамандар мен ата-аналардың бірлескен жұмысы табысты болуына қарамастан, мамандардың өзара байланысы мен ата-аналар арасындағы қарым-қатынас жағдайында бір-біріне деген жеке құрметі артады. Оқытудың эмоционалды-құндылық стилі тұлғаның эмоционалды-адамгершілік саласын, коммуникативтілік қабілеттерін, өзін-өзі рефлексиялауын дамытуға бағытталған.

Өзара ықпал ету моделі педагогикалық (түзету) процесіне барлық қатысушылар белсенді атсалысқан жағдайда ғана өнімді болады. Яғни мамандар үнемі баламен және оның ата-анасымен диалог орнатып, тығыз қарым-қатынаста болады, олардың бастамасын қолдайды, осындай шағын топтың психологиялық климатындағы барлық өзгерістерге икемделіп барлық туындаған сұрақтарды тез шешуге көмектеседі.

Функционалды бағытталған қарым-қатынас стилі мен оқыту маман мен ата-ана арасындағы өзара әрекеттесуде тиесілі және ұтымды формаларын таңдаудың маңыздылығын дәлелдейтін бастапқы нүкте ретінде қарастырылады, өйткені ол түзету жұмыстарына дайындаудың сәтті болуымен өлшенеді [7].

Маман қарым-қатынас құралдарының барлық арсеналын біліп қолдана алатын, қарым-қатынас пен оқытудың тиімді формаларын жүзеге асырудың әдістемелерін игерген, педагогикалық қарым-қатынас техникасын білетін, педагогикалық процесті басқаруға мүмкіндік беретін дағдылар мен әдістер жиынтығын білетін, сондай-ақ өнімді қарым-қатынасты ұйымдастыруға қажетті қасиеттерге ие бола білуі керек, Сондай-ақ бұған мамандардың мінез-құлқын реттеу қабілеті, адамға оң әсер ету қабілеті кіреді. Шын мәнінде, бұл педагогикалық іс-әрекет технологиясын құрайды. (негізделген талаптар қою, педагогикалық процесті ұйымдастыру және реттеу мүмкіндігі).

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен және олардың отбасыларымен жұмыс істейтін маманға:

- басқа адамның психологиясын, оның құндылықтарын, бағытын, қажеттіліктерін, мүдделерін, талап деңгейін терең білу;
- бір адамға әлеуметтік оң көзқарас;
- бала мен ата-ананы сөзсіз қабылдау;
- коммуникативтік біліктер (қарым-қатынасқа түсу, коммуникацияның жаңа тәсілдерін таңдау немесе құру, қарым-қатынас техникасын білу);
- педагогикалық интуиция.

Қарым-қатынас пен оқытудың тиімді стильдерін орынды қолдана отырып, маман педагогикалық қарым-қатынаста еркін болады, бұл жағдайда педагогтың мол тәжірибесі мен іс-әрекеті ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың отбасымен серіктестік қарым-қатынасты жүзеге асырудың негізгі құралына айналады.

*Ата-аналардың оқуға дайындығын қалыптастыру міндеттеріне сәйкес келетін орта құру* - маңызды ұйымдастырушылық және педагогикалық жағдайлардың бірі болып саналады. Ол барлық жұмыстың түрін, қойылған міндеттерді шешуге бағытталған әдіс-тәсілдері жүзеге асыруға бағытталады. Мұндай жұмыстарды жүзеге асыру педагогтың ата-аналармен танысуы алғашқы кездесуінен бастап, отбасының сұраныстары мен қажеттіліктерін анықтау, олардың ынтымақтастыққа дайындығын қалыптастыруға негізделген бағдарламалар жасауға зор ықпалын тигізеді.

Әрбір анаға (отбасының басқа мүшесіне) өздігінен және баласымен жұмыс жасаудың жеке бағдарламасын құру ұсынылады. Бұл жеке тұлғаға бағытталған (ата-аналар мен балаларға қатысты) тәсіл. Мұндай шағын бағдарлама жасауға арнайы мамандар көмек көрсетуі керек, сонымен қатар оны кез-келген уақытта түзетіп, өзгертіп ең бастысы іске асыру қажет.

Мамандар мен ата-аналардың іс-әрекеттері бірыңғай мақсаттарға бағынбай, отбасын түзету жұмыстарына дайындау процесінің тиімділігіне сену мүмкін емес. Сондықтан қызмет субъектілерінің күш-жігерін біріктіруді біз қажетті ұйымдастырушылық және педагогикалық шарт ретінде қарастырдық.

Отбасы мен мамандар арасындағы өзара байланыс түрлерінің кеңеюі ата-аналарды түзету жұмыстарына дайындаудың өнімділігін қамтамасыз ету шарттарының бірі болып табылады. Бұл жағдайда арнайы маманның баланың ата-анасының бірімен ғана қарым-қатынас орнатып қана қоймай отбасының

басқа мүшелерін тарту да маңызды болып саналады. Түзету жұмыстарына бүкіл отбасының қатысуы тиімді түзету нәтижелеріне қол жеткізуге мүмкіндік береді. Бұл жағдай арнайы маманның түзету сабақтары мен арнайы қабылдауына барлық отбасы мүшелерінің қатысуы қажет дегенді білдірмейді. Ол барлық отбасы мүшелерінің күш-жігерін біріктіру, іс-шаралады орындауға бірлесе ұмтылу, ынтымақтастық жұмыстарды күшейту, өзара орын алмасу (взаимозамену), өзара қолдау (взаимоподдержку) дегенді білдіреді.

Өзара байланыс орнатудың жаңа формалары ретінде ашық сабақ күндерін, байланыс орнату мүмкіндіктерін, on-line консультацияларын және т.б. ұсынуға болады. Ашық сабақ күндерінде барлық сабақтарға (мамандар өз бетінше немесе ата-аналармен, аналармен немесе басқа отбасы мүшелерімен өткізілетін сабақтарға) барлық ата-аналар қатыса алады. Байланыс орнату мүмкіндіктері арқылы кез-келген уақытта арнайы мамандармен мәселені немесе туындаған сұрақтарды талқылау мүмкіндігін жүзеге асыруға болады. Мәселелерді талқылау, іс-әрекеттерді жоспарлау үшін Интернет-парақшалары мен ұялы байланыс және т. б. кең мүмкіндіктерді пайдалану керек.

Позитивті, эмоционалды фон мен арнайы жағдайдың ата-аналардың баласын түзете дамыту процесінде қолдау танытуға қатысу деген оң көзқарасын қалыптастыруға бағытталған міндетті жағдай - мотивациялық әдістер мен тәсілдерді қолдану. Бұл ата-аналардың назарын баланың жетістіктеріне аударуға түзету әдістерін игеріп, отбасы мүшелері арасындағы қатынастарды қалыпқа келтіруге және т. б. белгілі бір жетістіктерге жеткен ата-аналарды сабаққа тартуды жүзеге асыруды қамтиды.

**Қорытынды.** Ата-аналарды түзету процесіне жалпыланған түрде қосудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттары келесідей ұсынылуы мүмкін:

- қалыптасқан білім беру кеңістігі (арнайы дайындалған, жайлы білім беру ортасы);
- барлық серіктестермен өзара әрекеттесудің әзірленген механизмдері;

– ата-аналарды даярлау бағдарламасының болуы түзету қызметінің ұжымдық субъектісінің қалыптасуы (мамандар мен ата-аналар достық қарым-қатынасы, бірыңғай мақсатқа жұмылып жұмыс жүргізу);

– ата-аналардың практикалық түзету қызметін қамтамасыз ету, әртүрлі жағдайларда баламен өзара байланыс орнату тәжірибесін қалыптастыру.

Ұсынылған ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлар кешенін практикада қолдану отбасын түзету процесіне қосу бойынша жұмыстың үздіксіздігін; білім беру процесін ұйымдастырудың тиімділігін; ата-ананың тұлғасының өзін-өзі анықтауын қамтамасыз етеді.



2-сурет ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлар кешенінің нәтижеге бағытталуы

Ұсынылған суретте ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлардың түпкілікті нәтижеге бағытталуы көрсетілген, бұл отбасының түзету жұмыстарына қосылуын білдіреді.

Тиімді ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдай жасау ата-аналарды түзету қызметіне қосудың яғни жалпы процестің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Өзара тығыз байланысқан және біртұтас кешенге біріктірілген ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлар еркін таңдау мен өзін-өзі анықтау негізінде ата-аналардың жеке басының дамуына ықпал ететін органы құрайды. Дұрыс айқындау, ең бастысы, ата-аналарды түзету жұмыстарына дайындау процесінің ұйымдастырушылық жағдайлары мен мазмұндық компонентін іске асыру олардың дайындығы мен баласын түзету жұмыстарын қолдаудың негізгісі болып табылады.

*Пайдаланған әдебиеттер тізімі*

*References:*

1. Samarina L.V. Osobnosti вовлечення semi v realizatsiyú programm rannego vmeshatelstva.- Sb. Spetsialnoe obrazovanie v Kazahstane.- Almaty, 2014, №4 (49), s.30-37.
2. Mastýkova E.M., Moskovkina A.G. Semeinoe vospitaniye detei s otkloneniyami v razviti: Ých. posobie/ Pod red. V.I.Selivërstova.- M., 2003.
3. Ersarina K., Karelina O.B., Halykova B.S. Rannee razvitiye rebenka (Sovety i rekomendatsii dlia roditelei rebenka pervogo goda jizni) Vypýsk 2. Almaty, 2014.
4. Shýjebaeva A.I. Pedagogika korrektsii trýdnosti v obenu ý detei doshkolnogo vozrasta v seme. Ýchebno-metodicheskoe posobie. Almaty, 2007.
5. Kan-Kalik V.A. Ýchtelýy o pedagogicheskom obenu.- M., 1990.
6. Bodalëv A.A. Vershina v razvitiye vzroslogo cheloveka: harakteristiki i ýslovia dostizheniya.- M., 1998.
7. Kýdaibergenova S.K. Issledovanie roditelskogo otnosheniya k detiam s ogranichennymi vozmozhnostiyami. Avtorefef. kand.diss. – Almaty, 2009.

МРНТИ:15.31.31

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.04>

Ж.М. Каипова<sup>1</sup>, А.Берикханова<sup>1</sup>, Г.Т. Бекмуратова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы қ., Қазақстан, Janat\_8995@mail.ru

**БОЛАШАҚ АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ КҮЗІРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДА АКТ ҚОЛДАНУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ**

*Аңдатпа*

Заманауи педагог уақытпен бірге емес, бір қадам алдыда жүруі керек. Кәсіби күзiреттiлiктi қалыптастыру арнайы педагогика бойынша болашақ мамандарды даярлаудың басты негізі саналады. Белгілі болғандай, басты білімдер мен қабілеттер ЖОО оқу барысында қалыптасып, дамып, ал жоғарғы білім беру жүйесі болашақ маманды дайындап, болашақ кәсіби іс-әрекетке даярлайды. Кәсіби күзiреттiлiктi қалыптастыру жолдары өте көп, бұл қажет іргетастық білімдерді меңгеру, арнайы білім беру аймағындағы кәсіби қабілеттер мен даяғыдарды меңгеру болып келеді. Бүгінгі таңда болашақ мамандарды өздерінің кәсіби іс-әрекетіне дайындау мүмкіндіктері кеңеюде. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оыту мен тәрбиелеу контекстіндегі АКТ мүміндіктерін меңгеру мәселесі өзекті болып отыр. Бұл шығармашылық мүмкіндіктерін жетілдіру, интеллектуальды, коммуникаивті қабілеттерін дамытудың негізі саналады. Мақалада болашақ арнайы педагогтардың кәсіби күзiреттiлiн қалыптастыруда АКТ қолданудың психологиялық-педагогикалық мүмкіндіктері қарастырылған.

**Кілттік сөздер:** арнайы білім беру, ерекше білім бер қажеттілігі бар балалар, АКТ, кәсіби күзiреттiлiк

Каипова Ж.М.<sup>1</sup>, Берикханова А.<sup>1</sup>, Бекмуратова Г.Т.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Алматы, Казахстан, Janat\_8995@mail.ru

## ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

### Аннотация

Современный педагог должен идти не в ногу со временем, а на шаг впереди. Формирование профессиональной компетентности является важной основой при подготовке будущих педагогов по специальной педагогике. Как известно, основные навыки и умения вырабатываются и развиваются в процессе учебы в Вузе и система высшего образования формирует будущего специалиста и готовит его к будущей профессиональной деятельности. Пути формирования профессиональной компетенции могут быть разными. Это владение необходимыми фундаментальными знаниями, педагогическими и психологическими, профессиональными умениями и навыками в сфере специального образования и др. На сегодняшний день возможности подготовки будущих педагогов к своей профессиональной деятельности расширяются. Актуальной становится владение возможностями ИКТ в контексте обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Это служит основой для совершенствования творческого потенциала и для развития интеллектуальной, коммуникативной деятельности. В статье рассматриваются психолого - педагогические возможности использования ИКТ в формировании профессиональной компетенции у будущих специальных педагогов.

**Ключевые слова:** специальное образование, дети с особыми потребностями, ИКТ, профессиональная компетенция.

Kaipova Zh.M.<sup>1</sup>, Berikkhanova A.<sup>1</sup>, Bekmurtova G.T.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan, Almaty

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF USING ICT IN THE FORMATION OF PROFESSORIAL COMPETENCE AMONG FUTURE SPECIAL EDUCATIONAL TEACHERS

### Abstract

A modern teacher should not keep up with the times, but take a step forward. The formation of professional competence is an important basis for the training of future teachers in special pedagogy. As you know, the basic skills and abilities are developed and developed in the process of studying at a university and the higher education system forms a future specialist and prepares him for future professional development. The ways of forming professional competence can be different. This is the possession of the necessary fundamental knowledge, pedagogical and professional skills and skills in the field of special education, etc. To date, the possibilities of preparing future teachers for their professional activities are expanding. Possession of ICT capabilities in the context of education and upbringing of children with special educational needs becomes relevant. This serves as a basis for the improvement of creative potential and for the development of intellectual, communicative activity. The article discusses the psychological and pedagogical possibilities of using ICT in the formation of professorial competence of future *special teachers*.

**Keywords:** special education, children with special needs, ICT, professional competence.

**Кіріспе.** Қазақстан қоғамының заманауи дамуы технологиялардың жылдам алмасуымен, өзгеруімен сипатталып, жаңартылған білім беру жағдайында үздіксіз білім беруді жүзеге асырудың тиімділігі білім беру субъектілері басты жағдайлары тұлға қасиеттері, белсенділік, инициативалық, шығармашылық тұрғыда ойлау, стандартты емес шешімдерді таба алуы т.с.с. болып келетін бәсекеге қабілеттілікті ұстай алуымен де байланысты. Сондықтан, білім беруді дамытудың басты басымдылықтарының бірі кәсіби шеберлікті көтеру, жаңа және өткен тәжірибені ұштастыру, инновациялық ортаны туындату саналады.

Педагогтардың кәсіби құзіреттілігі мәселесі бірқатар жылдары бойы көптеген философ, педагог, психолог ғалымдардың зерттеу мәселесі болып, жалпы педагогикада педагогтардың кәсіби құзіреттіліктерін зерттеумен В.А. Адольф, Т.Г. Браже, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, М.И. Лукьяновой, А.К. Маркова, А.М. Новикова, Г.С. Трофимова, Г. Бернгард, В. Блум т.с.с ғалымдар айналысқан.

Өзіндік оқыту қағидасы мен философиясы кең арнайы білім беру саласында да кәсіби құзіреттілік түсінігінің маңызы өте зор. Арнайы педагогтардың ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасауда оның кәсіби шеберлігі, құзіреттілігі бала өмірін, оны қоғамға бейімдеу мен болашағына үлкен үміт беріп сыйлатын, жетелейтін жетекші іс әрекеті. Сондықтан, ЖОО болашақ педагогтарды дайындау мәселесіне, әсіресе олардың кәсіби құзіреттіліктерін қалыптастыру, дамыту мәселесіне үлкен назар аударылады.

Жалпы, кәсіби құзіреттілік мәселесін қарастыруда «құзіреттілік термині» ғылыми лексиконда 20 ғасырдың 50 жылдары пайда болып, бастапқыда отандық және шетелдік зерттеулерде тіпті түрлі мағыналық акценттерге де ие болды. Р.Уайт, Дж Равен, Д.Хаймс т.с.с ғалымдар нақты пәндік аймақтағы нақты әрекетті нәтижелі орындау үшін қажет қабілеттердің болуы, практикалық толымдылығы десе, Дж Равен бойынша, құзіреттілік ол «көптеген компоненттерден тұрып, олардың көбі бір біріне тәуелді емес, ал кейбіреулері когнитивті сфераға қатысты болса, ал өзгелері эмоциональдыға қатысты болып, тіпті кейбіреулері нәтижелі әрекеттің құрамдас бөлігі ретінде бір бірін алмастыра алады екен. [1, с. 253]. Автордың пайымдауынша құзіреттіліктің компоненттері адам іс-әрекеті үшін маңызды іс әрекетті орындау барысында дамып, көрініс табады екен [2, с. 153].

Америкалық психолог Р. Шорт «тұлғаның құзіреттілігі» түсінігін ашып, оны «ғылым негіздері» туралы білімдерді меңгерген адам ретінде сипаттаса, Ал Б.Д. Эльконин құзіреттілікті «адамның іс әрекетке қосылу өлшемі» деп, онда индивидте бір нәрсеге деген ішкі ұйымдастырушылық мүмкіндігі ғана емес, барды қолдана алу мүмкіндігінің болуы қажет» деген [3, С 56].

С.И.Ожегов пен Н.Ю. Шведованың «орыс тілінің сөздігі» кітабында «құзіретті» түсінігі білетін, хабадар, қандай да бір аймақта беделді, қандай да бір сұрақтар аймағында «құзіретті» деп қарастырылады [4, с. 288]. Л.И. Фишман құзіреттілікті «кәсіби іс- әрекет мәдениеті» десе [5, с. 117], ал И.А. Зимняя «құзіреттіліктің» екі моделін алға тартады: олар - тұлғалық және әрекеттік.

Психология аймағында құзіреттіліктің бірқатар анықтамалары бар:

- мәселелік жағдайларды нәтижелі шешу деңгейі (С.Д. Смирнов); [6, с 124];
- субъектінің қоғамдық педагогикалық тәжірибесінің қалыптасу деңгейі [7, с 55];
- белгілі деңгейде лауазымдық қызмет талаптарын жүзеге асыруға мүмкіндік беретін қабілеттер мен кәсіби қасиеттердің үйлесімділігі (Л.И. Анцыферова) [8, с 12 ];
- адам баласына қоғамда нәтижелі қызмет етуге мүмкіндік беретін белсенділіктің жеке формасына және әлеуметтік формаларға оқытылу деңгейі (Л.П. Урванцев, Н.В. Яковлева) [9, с 345];
- кәсіби міндеттерді шешу тәжірибесі, базалық, арнайы және кәсіби міндеттерді деңгейі, жұмыс өтілімі (А.И. Омаров) [10, с 122];
- кәсіби даярлау деңгейі (М.П. Чошанов) [11, с 21];
- іс-әрекетті нәтижелі және тиімді орындауды қамтамасыз етеін білім, қабілет, дағдылардың үйлесімділігі (M.Perlmutter, L.Nyquist) [12, с 396].

Кәсіби құзіреттілік түсінігіне байланысты әдебиеттерді жіті талдау барысы келесі анықтамалардың жетекші маңынасын көрсетті:

- педагог меңгеретін психологиялық қасиеттер мен кәсіби білімдер мен қабілеттердің қатынасы (А.К. Маркова);
- педагогтың еңбегінің интегральды сипаттамасы (Л.М. Митина);
- кәсіби білімдері, педагогикалық қабілеттері, кәсіби позициялары, психологиялық қасиеттері (Н.В. Андропова) т.б

Қарап отырсақ, кәсіби құзіреттілік түсінігінің мәні зор, әрі ол педагогтың іс-әрекетімен тығыз байланысты болады екен. Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби құзіреттілігін қалыптастыру мен дамыту жолында ең алдымен кәсіби құзіреттіліктің арнайы критерийлері мен компоненттерін анықтау маңызды.

В.Я. Адольф бойынша кәсіби құзіреттіліктің арнайы критерийлеріне:

- таңдамалылық, индивид үшін маңызды тұлғалық маңызды және кәсіби маңызды педагогикалық мақсаттарды қабылдау деңгейімен сипатталады. Субъективті түрде ол педагогикалық іс-әрекет мақсаттарының дифференциальды бейнесінде көрініс тауып, тұлғаның өзін жетілдіру, жүзеге асыруға талпынысымен (ЖОО оқу барысында) сипатталады;

- саналылық, өзінің ақыл ой іс-әрекетін мақсатты басқаруға педагогтың қабілеттілігі, кәсіби жағдаяттарды сауатты талдай алу тәсілдерін меңгеруі. Меңгерілетін білімдер кең әлеуметтік контекстте болуы қажет.

- нәтижелілік, жағдаяттық жағдайлармен байланысты іс-әрекеттің нақты қорытындысында көрініс табады;

- қызығушылық. Жеке және кәсіби қызығушылықтарды ұштастыру маңыздылығы  
А.К. Маркова кәсіби күзіндеттілік құрылымында маңызды 4 блокты бөліп көрсетеді:

- 1) кәсіби психологиялық (объективті қажет) және педагогикалық білімдер;
- 2) кәсіби (объективті қажет) педагогикалық қабілеттер;
- 3) кәсіби психологиялық позициялар, педагогтың ұстанымдары;
- 4) кәсіби білімдер мен қабілеттерді меңгерді қамтамасыз ететін тұлғалық ерекшеліктері [14, с. 2].

Н.Е. Костылево бойынша педагогтың кәсіби күзіндеттіліктерінің тұлғалық гуманистік бейімділігі, педагогикалық қабылдау, педагогикалық қабілет, педагогикалық шығармашылық деген түрлері жіті ажыратылып қарастырылған.

С.А. Абрамова, Н.В. Апатова сияқты ғалымдар заманауи білім беру аймағын дамытуда, болашақ педагогтарды даярлауда, олардың кәсіби күзіндеттіліктерін қалыптастыруда АКТ қолдану мүмкіндіктерін ерекше алға тартқан.

Бүгінгі таңда цифрлік білім беру ортасы білім беру ұйымдарының материалды техникалық базаларын жаңартуға, жетілдіруге бағытталп, сонымен қатар олардың келесі бағыттарын да атап өтуге болады:

- білім алушылардың білімі, қызығушығы, жаңа оқу материалын зерттеу темпін, дамытудың психологиялық педагогикалық ерекшеліктерін есепке ала отырып, білім, қабілет, дағдылар сапасын көтеру;
- болашақ арнайы педагог мамандарын дайындау барысында сабақтарды жүргізу мен дайындау барысында олардың кәсіби күзіндеттіліктерін дамыту мен қалыптастыруда АКТ білім беру ресурстарын қолдану т.б.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс барысында білім берудің цифрлік ортасын құру, АКТ құралдарын, мүмкіндіктерін пайдалану жеке оқу жоспарын құру, оқыту үрдісін, түзетушілік дамытушылық жұмыста оларды тиімді қолдану арнайы білім беру педагогтарына үлкен мүмкіндіктер береді. Сондықтан, арнайы педагог мамандарын даярлауда АКТ мүмкіндіктерін қолдану олардың үлкен мүмкіндіктерін ашу үйретуші педагог пен білім алушы болашақ арнайы педагогтарға пайдасын әкеледі.

АКТ технологияларын қолдану ЖОО арнайы білім беру педагогтарын даярлау үрдісінде педагогикалық практикалық жаңашылдықтарды енгізуге мүмкіндік беріп, болашақ арнайы педагогтардың ақпараттық мәдениетін дамытуға мүмкіндік береді.

Арнайы білім беру жүйесінде АКТ құралдарын әдістемелік бағыты бойынша келесі түрде ажаратамыз:

- оқытушылық (білімдерді хабарлау, оқу және практикалық іс-әрекеттегі білім мен қабілеттерді қалыптастыру);
- жаттығу құралдары (өткен материалдарды қайталау мен бекітуге арналған қабілеттер мен дағдыларды өңдеуге бағытталған);
- ақпараттық - ізденістік (ақпараттарды жүйелеу бойынша қабілеттер мен дағдыларды қалыптастыру, хабарлау);
- демонстрациялық (зерттелінетін нысандарды, құбылыстарды, үрдістерді визуализациялау);
- имитациялық (шынайылықтың белгілі нысанын оның құрылымдық және фунтаментальды сипаттамасын зерттеу);
- зертханалық (эксперименттер жүргізу);
- моделдеу (нысандар, құбылыстар мен үрдістерді зерттеу мен тану мақсатында оларды моделдеу);
- оқу ойындық (ойын формасында жүзеге асырылатын оқу жағдайларын туғызуға арналған).

АКТ заманауи аппараттық техникалық бағдарламалық құралдарды, сонымен қатар АКТ негізінде оқыту әдістері мен тәсілдерін қамтиды [15, с. 75]

Отандық ғалымдардан Мовкебаева З.А., Денисова И.А., Оралханова И.А., Жакупова Д.С. «Инклюзивті білім беруді ендіруге педагогтарды даярлау бойынша әдістемелік нұсқаулық» атты еңбектерінде инклюзивті білім беру аймағындағы АКТ шартты түрде үшке бөліп қарастырған [16, с. 13]

- компенсаторлық міндеттерді шешу немесе көмекші технологиялар ретіндегі АКТ;
- білім беру технологияларын немесе дидактикалық міндеттерді шешуге арналған АКТ;
- дамытушылық немесе жоғарғы психикалық функцияларды дамыту міндетін шешуге арналған АКТ.

Компенсаторлық міндеттерді шешу немесе көмекші технологиялар ретіндегі АКТ құралдары «ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға» өздерінің қандай да бір физикалық жетіспеушіліктерін жеңілдетуге мүмкіндік беріп, инклюзивті ортада қалыпты балалармен қарым қатынасқа түсуге мүмкіндіктер береді. Көмекші құралдарды бағыты бойынша: компенсаторлық, оқытушылық, дамытушылық, оңалтушылық, терапиялық жаттығу құралдары т.б. деп ажаратамыз. Олар мақсаты мен қолдану жағ-

дайына орай үйде оқуда т.б ажыратылады. Құрылымдық қағидаларына байланысты: механикалық, дәстүрлі, электронды, компьютерлік т.б. болса, ал қолдану формасы бойынша жеке және ұжымдық деп бөлінеді. Арнайы білім беру саласының қай аймағы болмасын (сурдопедагогика, логопедия, олигофренопедагогика, тифлопедагогика) бүгінгі таңда жетекші әдістерді АКТ құралдарымен үйлестіру өте маңызды рөлді атқарады.

**Зерттеу әдістер мен зерттеу нәтижелерін талдау.** Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби құзіреттіліктерін қалыптастыруда АКТ құралдарының психологиялық- педагогикалық мүмкіндіктерін қолдануда оның танымдық, дамытушылық, бағалау, адаптациялық функцияларын білу маңызды болды. Танымдық дегеніміз – ол қолда бар білімді, қабілеттер мен дағдыларды, кәсіби іс-әрекетке қажет дағдылар жүйесін қалыптастыру, дамыту болса; ал дамытушылық ол білім алушылардың кәсіби құзіреттіліктерін дамыту, соның ішінде инициативасын, өз бетінше жұмыс жасай алуын, қабілеттерін т.б.; бағалау функциясы өз мүмкіндігін, кәсіби қабілеттерін жүзеге асыру мен бағалау; бейімдеушілік ол кәсіби стандарт талаптарына, еңбек нарығында бәсекеге қабілетті заманауи қоғамға қажет және өзгеріп отырған әр түрлі жағдайларға бейімделе алатын мамандарды даярлау болып келеді. болашақ арнайы педагогтардың кәсіби құзіреттіліктерін қалыптастыруда АКТ құралдарын қолдану педагогикалық моделдеу позициясы тұрғысынан ақаралып, оны қалыптастырудың қрылымдық моделі құрастырылып, ол диагностикалық (яғни білім алушылардың психологиялық педагогикалық ерекшеліктерін анықтау), нәтижелік бағалау, мақсаттық (мақсаты мен міндетін қамтиды); мазмұндық (оқыту қағидалары мен мазмұнының дидактикалық бірліктерін құрайды); технологиялық (оқытудың ұйымдастырушылық формаларын қамтиды) блоктардан тұрды. Білім алушылар контингентінің психологиялық педагогикалық ерекшеліктері бастапқы диагностикалау кезеңінде анықталып, оны арнайы білім беру бойынша білім алатын болашақ педагогтар құрады. Мақсаттық блок кәсіби құзіреттілікті АКТ арқылы қалыптастыруға негізделіп, келесі міндеттерді құрады: оқу және тәжірибелік іс-әрекетте АКТ-ының дидактикалық мүмкіндіктері туралы түсініктерін қалыптастыру; дайын ресурстармен жұмыс жасап, өзінің түрлі дидактикалық бағыттағы ақпараттық ресурстарын жасауға үйрету; пәндік аймақ ерекшелігін есепке ала отырып, және ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың жеке даму ерекшеліктерін есепке ала отырып, АКТ құралдарын қолдана отырып, білім беру іс-әрекетін жүзеге асыруға кәсіби дайындығын қалыптастыру; білім алушылар арасында АКТ құралдарының мүмкіндіктері арқылы ақпараттық ықпалдастықты ұйымдастыру қабілетін қалыптастыру т.б болды.

АКТ құралдарының психологиялық-педагогикалық мүмкіндіктері арқылы болашақ арнайы педагогтардың кәсіби құзіреттіліктерін қалыптастыру моделінде келесі жетекші қағидаларды есепке алдық: жүйелілік (жүйелілік сипаты), үздіксіздігі, іс-әрекеттік қағидасы, өзін өзі дамыту қағидасы т.б. Қазіргі қоғам сұранысы мен қажеттілігіне орай қашықтықтан АКТ мүмкіндіктері арқылы ықпаласу, әр түрлі форматтағы оқу контенттерін құру, виртуальды оқу ортасын туындату, әр түрлі категориядағы ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың жеке даму ерекшеліктеріне орай оқу әдістері мен құралдарын, түзетушілік және дамытушылық ойындар түрлері мен тапсырмаларын бейімдеу; ауызша, жазбаша және аудио хабарламаларымен (түрлі коммуникация түрі) алмасы; қашықтықтан өз жобасын презентациялау, видеое және аудио мүмкіндіктерін қолдану, жетекші АКТ бағдарламаларын қолдану технологиялық блоктың ажырамас бөлігін құрап, ал жетекші әдістер ретінде оқытудың ақпараттық әдістері (әңгімелесу, кеңес беру, демонстрация, түсіндіру, иллюстрация, инструктаж); операциялық әдістер (алгоритммен жұмыс, практикалық әдістер, жаттығулар, зертханалық жұмыстар, өзіндік жұмыстар т.б.); оқытудың шығармашылық әдістері ( нақты жағдаяттарды талдау, бақылау усұратары, жобалау); басқару мен кері байланыс әдістері (ағымдық бақылау, сауалнама т.б); дамытушылық кеңес беру әдістері т.б қолданылды.

**Қорытынды.** Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби құзіреттілін қалыптастыруда АКТ-ны қолдану мүмкіндіктері бүгінгі таңда өзекті деп айтуға толық негіз бар. Себебі, АКТ мүмкіндіктерін білу, оны болашақта кәсіби іс-әрекетінде арнайы түзету әдістерімен үйлестіре қолдана білу арнайы түзетушілік жұмыс тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді.

#### References:

- [1] ] Is equal to J. Competence in modern society: identification, development and implementation / J.Raven // Translated from English - M.: "Kogito-Center", 2002. - 396 p.
- [2] Is equal to J. Pedagogical testing: problems, misconceptions, prospects // School technologies. - 1999 № 1-2. - pp. 178-206



- [3] Elkonin B.D. *The concept of competence from the perspective of developing learning* / B.D. Elkonin // *Modern approaches to competence-oriented education.*-Krasnoyarsk, 2002. - 67 p.
- [4] Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu. *Explanatory dictionary of the Russian language.* - Moscow: Azbukovnik, 1999. - 897 p. [5] Fishman L.I. *Models of educational management: a review analysis* // *School technologies.* - 1999 No. 1-2. - pp. 112-121.
- [6] Smirnov S.D. *Pedagogy and psychology of higher education: from activity to personality.* - M., 1995. - 132 p.
- [7] Yemelyanov Yu.N. *Teaching communication in the educational-184 training group* // *Psychological journal.* 1987 No. 2. - pp. 81-87.
- [8] Antsyferova L.I. *Psychological laws of adult personality development and the problem of continuing education* // *Psychological Journal.* 1980 No. 2. - pp.15-22
- [9] Yakovleva L.V. *Psychological competence and its formation in the process of studying at a university (based on the material of a doctor's activity): Diss.. Doctor of Psychological Sciences* - Yaroslavl, 1994. - 408 p.
- [10] Vegerchuk N.E. *Understanding as a key component in the socio-perceptual competence of a teacher* // *The world of psychology.* 2001. No. 3. - pp. 122-139.
- [11] Choshanov M.P. *Didactic construction of flexible learning technology* // *Pedagogy* - 1997 No. 2. - pp. 21-27
- [12] *Is equal to J. Competence in modern society: identification, development and implementation* / J. Raven // *Translated from English* - M.: "Kogito-Center", 2002. - 396 p.
- [13] Adolf V.Ya. *Professional competence of a modern teacher: monograph.* - Krasnoyarsk State University. Krasnoyarsk, 1998— - 310 s
- [14] Markova A.K. *Psychological analysis of professional competence of a teacher* // *Soviet pedagogy.* 1990 No. 8. - p.2-130 [15] 2 Andreev, A.A. *Introduction to Internet education: studies. manual* / A.A. Andreev. - M.: LOGOS, 2003 - 76 p.
- [16] Movkebayeva, Z.A. *Methodological recommendations for the preparation of teachers for the introduction of inclusive education* / Z. A. Movkebayeva, I. A. Denisova, I. A. Oralkanova, D. S. Zhakupova. - 2nd ed. - Almaty: [B. I.]. - 165 s

**МРНТИ 15.81.70**

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.05>

С.Ж. Өмірбек<sup>1</sup> Ә.А. Ануарбекова\*,<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті  
Алматы қ., Қазақстан

## **СӨЙЛЕУ ТІЛІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРМЕН ТҮЗЕТЕ – ДАМУ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДА ЛЭПБУК ӘДІСІН ҚОЛДАНУДЫҢ МӘНІ**

*Аңдатпа*

Бұл мақалада сөйлеу тілі бұзылған балалармен түзету жұмыстарын ұйымдастырудың жаңа бағытының бірі – лэпбук әдісі туралы деректер келтірілді. Білім беру стандарттарына сай білім беру саясаты педагогтардың үнемі дамуын және инновациялық әлеуетін көтерудің жолдарын қолдайды. Аталған әдістердің бірі ретінде лэпбук әдісін алуға болады. Лэпбук әдісі дамытушы альбом түріндегі оқыту құралы болып табылады. Көздеген мақсатқа орай материалдар қалташаларға орналастырылып, әртүрлі әдістер кешенін құрайды. Әдістің артықшылығы – көрнекілік – бейнелік сипатының айқындығы мен әдісті түрлендіру жолдарының болуында.

Зерттеу жұмысы аясында лэпбук әдісінің тиімділігін тексеру үшін зерттеу эксперименті ұйымдастырылды. Зерттеу эксперименті барысында балалардың байланыстырып сөйлеуі мен сөздік қорының деңгейі тексерілді. Нәтижелеріне сүйеніп, лэпбук арқылы дамытудың алғышарттары келтірілді.

**Түйін сөздер:** лэпбук, сөйлеу тілі, сөздік қор, байланыстырып сөйлеу тілі, қалташалар, технология, білім беру стандарттары.

Омирбек С.Ж.<sup>1</sup>, Ануарбекова А.А.\*<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный женский педагогический университет (г. Алматы, Казахстан)

## СУЩНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ЛЭПБУКА В ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

### Аннотация

В данной статье приведены данные об одном из новых направлений организации коррекционной работы с детьми с нарушениями речи – методе лэпбука. Образовательная политика в соответствии с образовательными стандартами поддерживает постоянное развитие и пути повышения инновационного потенциала педагогов. В качестве одного из перечисленных методов можно взять метод лэпбука. Метод лэпбука является обучающим пособием в виде развивающего альбома. В зависимости от поставленной цели материалы размещаются в кармашках, образуя комплекс различных методов. Преимущество метода заключается в четкости наглядно – образного характера и наличии путей преобразования метода.

В рамках исследовательской работы был организован исследовательский эксперимент для проверки эффективности метода лэпбук. В ходе исследовательского эксперимента был проверен уровень связной речи и словарного запаса детей. На основе результатов были приведены предпосылки для развития через лэпбук.

**Ключевые слова:** лэпбук, разговорный язык, словарный запас, связная речь, папки, технология, образовательные стандарты.

S.J.Omirbek<sup>1</sup>, A.A.Anuarbekova<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Kazakh national women's Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

## THE ESSENCE OF USING THE LAPTOP METHOD IN ORGANIZING CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

### Abstract

This article presents data on one of the new directions of the organization of correctional work with children with speech disorders – the laptop method. The educational policy in accordance with educational standards supports the continuous development and ways to increase the innovative potential of teachers. As one of the listed methods, you can take the laptop method. The laptop method is a teaching aid in the form of an educational album. Depending on the goal, materials are placed in pockets, forming a complex of different methods. The advantage of the method lies in the clarity of the visual - figurative nature and the availability of ways to transform the method.

As part of the research work, a research experiment was organized to test the effectiveness of the laptop method. During the research experiment, the level of coherent speech and vocabulary of children was tested. Based on the results, the prerequisites for development through a laptop were given.

**Keywords:** laptop, spoken language, vocabulary, coherent speech, folders, technology, educational standards.

**Кіріспе.** Мектепке дейінгі және бастауышта білім берудің заманауи жүйесі мұғалімдерге жаңа талаптар қояды. Білім беру стандарты мұғалімнің үнемі өзін-өзі тәрбиелеумен айналысуы, кәсіби құзыреттілік деңгейін көтеруі және жаңа білім беру технологияларын игеруі қажет екенін білдіреді. Қазіргі заманғы логопедтің алдында мектеп жасына дейінгі балаларды қызықтыратын және олардың жасына сәйкес келетін және білім беру, тәрбие және түзету міндеттерін тиімді шешетін жаңа тәсілдерді, идеяларды, формалар мен әдістерді іздеу және енгізу маңызды міндет тұр [1].

Қазіргі заманғы технологиялардың бірімен біз бүгін сізді таныстырғымыз келеді.

Егер сөзбе – сөз аударар болсақ, онда лэпбук – бұл қалташалардағы кітап. Бұдан өзге әдебиеттерде мына атауларды кездестіруге болады: тақырыптық қалта, интерактивті қалта, жобалар қалтасы. Онда белгілі бір тақырып бойынша материалдар жиналады.

**Негізгі бөлім.** Лэпбук – ойын, шығармашылық, жаңа таным мен зерттеуді, оқығанды қайталау мен бекітуді өзіне біріктіреді, білімді жүйелеуге және мұғалім-логопед, ата-ана мен баланың бірлескен іс-әрекетінің жай ғана қызықты түріне көмектеседі. Лэпбукті оқу құралы ретінде емес, оқу материалын ұйымдастырудың ерекше формасы ретінде анықтама беру дұрысырақ болар еді [2].

Әлемнің көптеген елдерінде ләпбукты мұғалімдер мен ата-аналар жаңа материалды көңілді және ойын түрінде игеру үшін пайдаланады. Батыстың басқа да пайдалы жаңалықтары сияқты, бұл жанрды отандық мұғалімдер мен аналар сәтті алып, дамытады және Отандық білім беру жүйесіне қарай бейімдейді.

Логопедтің жұмысы көп уақытты қажет етеді және ауыр, көбінесе ойлау процестерін, есте сақтауды, зейінді және т.б. қалыптастыру бойынша ілеспе жұмыстармен бірге жүреді. Бұл мәселелерді шешу-оқу құралын түзету және сөйлеу жұмысында қолдану міндеттерінің бірі.

Мұндай интерактивті қалта мына қазметтерді қамтамасыз етеді:

— балалардың сөздік қорын толықтыруға және сөз мағыналарының «семантикалық өрістерін» кеңейтуге;

— автоматтандыру және дыбыстарды саралау процесін жылдамдату және дағдыландыру;

— грамматикалық категорияларды қалыптастыру;

— байланыстырып сөйлеуді дамыту;

— психологиялық базасын қалыптастыру;

— ұсақ моториканы дамыту [3].

Ләпбук қалташаларында дыбыстық айтылымды түзету, лексикалық және грамматикалық категорияларды қалыптастыру және үйлесімді байланыстырып дамыту бойынша жеке және кіші сыныптарда ләпбук әдісін қолданамыз. Балалармен бірге жасалған ләпбуктер кез-келген дайын кітаптар мен ойындарға қарағанда көп пайда әкеледі.

Ләпбук технологиясы логопедтің баламен қарым-қатынас жасауына ғана емес, сонымен қатар ата-аналарды түзете – дамыту жұмысына кіріктіруге мүмкіндік береді.

Ләпбуктар бойынша жұмыс істеуді 5 жастан асқан балаларға пайдалану нәтижелі деп бағаланады.

7-8 жастағы балалар өздері ләпбук қалташаларын жасақтауға ойларын қоса алады және белсенділік мотивациясын арттырады.

Ләпбукті жеке де, топтық сабақта да жасауға болады. Балалар тобымен жұмыс істеген жағдайда екі нұсқа болуы мүмкін: мұғалім тапсырмаларды оқушылар арасында таратады және барлығы бірге бір қалтаны жинап, толтырады. Немесе мұғалім шеберлік сабағын көрсетеді, ал балалар оның көмегімен папканың әр данасын жасайды [4, 5].

Тақырыптық қалтаны жасаудың тамаша нұсқасы-баламен бірге, содан кейін, ләпбук жасау кезінде ақпаратты есте сақтайды. Тақырыптық материалмен жұмыс барысында бала бақылау жүргізеді, тапсырмаларды орындайды, ақпаратты зерттейді және бекітеді. Кейіннен, қолында дайын тақырыптық қалта болса, бала белгілі бір тақырып бойынша білімін жаңарта алады.

Бастауыш сынып жасындағы балаларға ұсынылатын ләпбуктің көлемі стандартты А4 немесе А3 форматы.

Бұл өлшем баланың ләпбукпен өз бетінше жұмыс істеуі үшін өте қолайлы: бала тапсырмаларды еркін парақтайды, өз бетінше іздейді және қалташаларды еркін басқарады.

Ләпбукты құру кезінде біз мынадай критерийлерді ұстандық (ҚР білім беру стандарттарын ескере отырып):

1. Қол жетімділік – ләпбуктегі ақпарат балаға түсінікті болуы керек.

2. Танымдық сала-балалар онымен айналысатындығын ескере отырып, ол жеткілікті танымды және эмоцияға толы болуы керек.

3. Эстетика-ләпбук ұқыпты, әдемі безендірілуі керек, сондықтан бала оны өз қолына алғысы келеді. Осылайша, ләпбук баланың көркемдік және эстетикалық даму құралы болады.

4. Вариативтілік-оның әр бөлігін қолданудың бірнеше нұсқасы болған жөн.

5. Тәуелсіздік-оның құрылымы мен мазмұны балалар үшін қол жетімді. Ләпбукты қолына алып, бала өзіне не қызықтыратынын, оған қалай қарау керектігін өз бетінше таңдауы керек. Әдістемелік ұсыныстар, сипаттамалары бар үлкен мәтіндер беріледі, артық ақпарат қосылмауы керек.

6. Бір уақытта балалар тобымен пайдалануға жарамды [6].

Сөйлеу тілін дамытуға арналған материалдар-баланы дербестік арқылы өз дамуын реттеуге итермелейтін педагогикалық білім беру-дамыту ортасының құрамдас бөлігі.

Олармен өз бетінше жұмыс істеу арқылы бала түрлі дағдыларға ие болады: сенсорлық үдерістерді, ұсақ моториканы дамыту, сезім мен қабылдауды дамыту, қоршаған орта туралы білім мен түсінікке ие болады, сөйлеуді дамыту үшін жағдайлар жасалады. Ол мақсат қойып, оған қол жеткізудің тиісті жолдарын табуды үйренеді.

Дидактикалық мақсаттарға бейімделген дамытушы ортаның құралдарымен бағытталған моторика жалпы, эмоциялық, сөйлеу және әлеуметтік дамуға әсер етеді. Ләпбук арқылы дамыту ортасындағы қызметі назарды, ойлау, есте сақтау, сөйлеу, қиял, моториканың пайда болу алғышарттарын дамытуға ықпал етеді. Онда қарым-қатынас дағдыларын игеруге, сондай-ақ тұрмыстық қызметті игеруге көмектесетін ұжымдық ойындар мен тапсырмаларға ерекше көңіл бөлінеді, бұл дербестік пен әлеуметтендіруді дамытуға ықпал етеді [7].

**Бағдарламаның міндеттері:**

1. Даму перспективасын анықтау үшін баланы педагогикалық тұрғыдан ынталандыру.
2. Әр баланың қабілеттері мен мүмкіндіктеріне сәйкес дамуы үшін білім беру ортасын қалыптастыру;
3. Танымдық іс-әрекетті түзету.
4. Сенсорлық үдерістерді, көз өлшегішті және үйлестіруді түзету.
5. Қолдың ұсақ моторикасын дамыту;
6. Іс-әрекетке қызығушылық пен ынтаны дамыту.
7. Заттармен әрекет жасау іскерлігін қалыптастыру
8. Қызметтің мақсаттылығын, тұрақтылығын әзірлеу.
9. Оқу мотивациясын қалыптастыру.

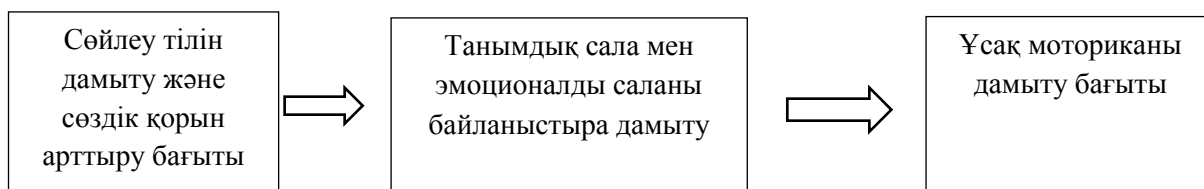
Сабақтар дамытушы орта құрылған жеке кабинетте, логопедиялық топтарда, жеке сабақтарда өткізіледі. Сабақтың негізгі түрі – топтық және жеке дамытушы сабақтар [8]. Даму ерекшелігіне қарай шартты түрде топтарға бөлінген кіші жастағы ерекше білімді қажет ететін балалар мен бастауыш сынып жасындағы балалар сабаққа келеді. Сабақтар қызмет түрінің жиі ауысуы, бөлмедегі кеңістікте балалардың қозғалуы негізінде құрылады. Сабаққа келетін балалар тез шаршағыш, баяу болғандықтан олардың назарын аудару және ұстап тұру үнемі мүмкін бола бермейді, сондықтан сабақтың бұл формасы тиімді болып саналады.

Топтардың шағын болуынан (3-4 адам) әр балаға жеткілікті уақыт бөлінеді. Бір топқа даму деңгейі бірдей балалар енгізіледі. Сабақтар кезінде балалармен эмоционалды байланысты сақтау қажет. Балаларға келістірілген және би қимылдарын орындауға, ойын ережелерін сақтауға көмектесу керек.

Практикалық жұмыс барысында балалардың қажеттіліктері мен жеке ерекшеліктеріне сай, ойындарды және жаттығуларды азайтуға немесе санын арттыруға рұқсат беріледі. Сабақтар педагог жұмысының негізі ретінде толықтай немесе ойын және жаттығу түрінде жеке өткізіледі.

Ләпбук құралдарымен жұмыстың құрылымы негізгі үш аспектіден тұрады:

**Кесте 2. Ләпбук арқылы жұмыстың құрылымдық элементтері**



**Тілдік даму аймағы** – баланың сөздік қорын, танымын кеңейту мен байланыстырып сөйлеу тілін дамытуға тапсырмалар (сурет салуға, штрихтауға материалдар; үстел театры, саусақ театры пішіндері; иллюстрацияланған балалар кітаптары).

**Сенсорлық даму аймағы** – сезімдерді түзетудің негізін құрайтын материалдар; сенсорлық эталондармен танысу: түс, пішін, көлем, салмақ, құрылымы, белгілі сапасын немесе қасиетін бөліп алу, ұсақ қимылдарды игеру, шынтақ пен саусақтарды бекіндіру; заттармен іс-әрекет орындау дағдысы: елгіштермен жұмыс, пирамидалар, мозаикалар, пазлдар, доп – ойыншықтар.

**Есту анализаторын түзету зонасы** – тану және қарым-қатынас жаттығулары негізінде есту қабылдауын түзетуге бағытталған материалдар: музыкалық инструменттер (барабан, маракастар, бубен, погремушка, пернелі тақта, шу қорапшасы, қоңыраулар)

**Практикалық қызмет аймағы** – балалар үйінде күнделікті өмірге бейімдеуге көмектесетін материалдар мынадай тақырыптарға бөлінеді: адамға қамқор болу, гигиеналық мәдениет дағдыларын игеру, жағымды манераны игеру; қимыл-қозғалыс үйлесімділігін дамыту: «Шаштараз», «Машаны тамақтандыр» және т.б. [9, 10].

**Күтілетін нәтиже**

Осы бағдарлама бойынша қызмет нәтижесінде балаларда:

— әр түрлі микродинамикалық актілерді және қолдың ірі қозғалысын орындау кезінде қолмен және жеке саусақпен әр түрлі іс-қимыл дағдылары қалыптасады;

— сенсорлық эталондарды тану дағдысы, айту және көрсету қабілеті қалыптасады;

— танымдық үдерістері дамиды;

— кеңістікте бағдарлана алады;

— эмоционалдық жауап беру, әлеуметтік мінез – құлықтың жағымды үлгісі қалыптасады;

— пәндермен ұтымды қызмет ету қабілеті пайда болады.

Ләпбукті құрастыру кезіндегі шығармашылық қабілеттер адамның өзінде ішкі қайнар көзге ие, ал іс-әрекет дамыған сайын бұл әлеует өзекті болады; адам өзінің әлеуетін саналы түрде иеленуге кірісетін сияқты, оны өз заманының мәдениеті контекстінде қызмет өніміне айналдырады. Мұғалімнің міндеті – бұл екі жақты шеберлік-қарсылық процесіне көмектесу, шығармашылықтың ішкі көзін номиналды мәдениет әлеміне жол ашу.

Психологиялық әдебиеттерде белгілі бір дәрежеде шығармашылықтың әртүрлі түсіндірмелері кездеседі. Л.С. Выготский шығармашылық арқылы жасалатын дамытушы құралдарды жаңа туынды ретінде қарастырды [11].

С.Л. Рубинштейн шығармашылық негізге ие әдістерді тек Жаратушының ғана емес, сонымен бірге ғылым, өнер және т.б. тарихқа енетін жаңа, ерекше нәрсе жасайтын әрекет ретінде анықтады. А.М. Матюшкин белсенділіктің екі түрін анықтады: бейімделгіш және шығармашылық және ләпбукті шығармашылық және бейімділік түрін қоса иеленеді деп тұжырымдады.

Жоғарыда келтірілген теориялық зерттеулерге сүйене отырып, ләпбук арқылы балалардың сөйлеу тілін, атап айтқанда, сөздік қорын дамыту бойынша зерттеу экспериментін өткіздік. Зерттеу эксперименті үшін төмендегі әдістер қарастырылды.

I. «Такт» әдісі [12].

Мақсаты – балалардың сөздік қорының деңгейін анықтау.

Барысы: балаларға 20 суреттен тұратын карточкалар ұсынылады және суреттегі затты атауға ауызша нұсқау беріледі. 1 минутта дұрыс атаған сөздердің санына байланысты сөздік қорының даму деңгейі анықталады. Аталған әдіс әр баламен 5 рет жүргізіліп, орташа балы алынады.

Бағалау жүйесі:

Жоғары – 1 минут ішінде 16 – 20 аралығындағы сөзді атайды.

Орташа – 1 минутта 9 – 15 сөзді атайды.

Төмен – 1 минутта 0 – 8 сөзді атайды.

II. «Сикырлы сандық» әдісі [13].

Мақсаты – баланың сөздік қоры мен байланыстырып сөйлеу тілінің даму деңгейін анықтау.

Барысы: балаларға сандықша көрсетіліп, ішіне суреттер орналастырылады. Әр бала сол сандықтан белгілі бір оқиға бейнеленген суретті алып, тапсырмаларын орындайды. Тапсырма ретінде нұсқаушы анықтаушы сұрақтар қояды. Балалардың сұрақтарға жауап беру кезіндегі сөйлемдер мен фразалардың сипатына байланысты бағалау жүйесі іске асырылады.

Бағалау жүйесі:

Жоғары – 3 балл – бала берілген сұрақтарға толық жауап береді, суреттегі заттардың атауын атайды, нұсқаушының көмегіне сүйенбей, 5-6 сөйлемнен тұратын сипаттау мәтінін айтады.

Орташа – 2 балл – бала берілген суреттегі заттар мен құбылыстарды атауда қателіктер жібереді және оны өз бетінше түзетеді. Заттардың атауын атау кезінде енжар сөздік қорының үлесі байқалады. 2-3 сөйлем арқылы суретті сипаттайды.

Төмен – 1 балл – бала тапсырманы өте төмен деңгейде орындайды, қателер жібереді және оны өз бетінше түзете алмайды. Тапсырманы орындау кезінде нұсқаушы көмегіне жүгіну арқылы ғана орындай алады.

Аталған тапсырмалар екі кезең бойынша жүзеге асырылды. Құрастырылған ләпбук арқылы балалардың сөйлеу тілін дамыту жұмыстары жүргізіліп, қайталама эксперимент өткізілді.

Балалардың бастапқы нәтижелері мынадай болды:

### Кесте 2. Зерттеудің бастапқы нәтижелері

Оқушының реттік нөмірі	«Такт» әдісі, балл	«Сиқырлы сандық» әдісі, балл
1	1	2
2	2	1
3	1	1
4	2	2
5	1	1
6	1	1
7	2	1
8	2	2
9	1	1
10	1	1

Зерттеу нәтижелерінен көріп отырғанымыздай балалардың сөздік қорының деңгейі төмен деп бағаланады. Атап айтқанда, «Такт» әдісі бойынша балалардың ортақ есептік көрсеткіші 1,4 баллды құрады. «Сиқырлы сандық» әдісі бойынша 1,3 балл алынды. Аталған көрсеткіштер салыстырмалы түрде алғанда өте төмен болып саналады.

Зерттеу эксперименті жүргізілген топтағы балалардың жеке ерекшеліктерін есепке ала отырып, лэпбук арқылы сөздік қорын дамыту бойынша жұмыс жүргізілді.

«Сиқырлы саяхат» лэпбугы оқу-дидактикалық құралын пайдалану процесінде іске асырылатын міндеттер:

- балалардың сөйлеу дамуына ықпал ету;
- балалардың сөздік қорын кеңейту, байыту және жандандыру;
- балалардың грамматикалық тұрғыдан дұрыс сөйлеу дағдыларын дамыту, сын есімдерді, етістіктерді және өзге сөз таптарын дұрыс қолдану;
- балалар мен балабақша тәрбиешілері арасындағы ынтымақтастықты дамыту.

Лэпбук сөйлеуді дамыту үшін ойындар мен сөйлеу материалдарын ұсынады. Лэпбуктың оқу, танымдық және тәрбиелік мәні бар, өйткені ол сөйлеуді, есте сақтауды, ойлауды, ұсақ моториканы дамытады. Бұл интерактивті қалта, онда ақпарат карточкалары мен қалташалары бар, қалталары, есіктері ретімен орналасқан, бала өз қалауы бойынша ала алатын, жылжытатын, бүктейтін үйшік түрінде ұсынылған.

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, бұл оқу-дидактикалық құрал мұғалімге бастауыш сынып жасындағы балалардағы сөйлеуді дамыту процесіне шығармашылық тұрғыдан қарауға мүмкіндік береді [14].

Лэпбуктың құрылымы:

«Сиқырлы саяхат» дидактикалық құралы – бұл бастауыш сынып жасындағы балалардың сөйлеуін дамыту үшін қызықты танымдық сабақтарды ұйымдастыруға арналған нағыз қазына кітабы. Лэпбук қалталарының жиынтығы кез-келген әрекетті сөйлеу дамуының ерекшеліктерін зерттеу үшін қызықты саяхатқа айналдырады.

Лэпбук құрылымы жағынан сөздік қорды, байланыстырып сөйлеуді дамытуға арналған тапсырмалар жиынтығы мен өз бетінше орындауға арналған тапсырмалар жиынынан тұрады.

Лэпбук бойынша балалармен 1 ай жұмыс жүргізіліп, қайталама сынақ өткізілді. Алынған нәтиже төменде берілді.

### Кесте 3. Зерттеудің қорытынды нәтижелері

Оқушының реттік нөмірі	«Такт» әдісі, балл (дейін)	«Такт» әдісі, балл (кейін)	«Сиқырлы сандық» әдісі, балл (дейін)	«Сиқырлы сандық» әдісі, балл (кейін)
1	1	2	2	1
2	2	2	1	2
3	1	1	1	1
4	2	2	2	1
5	1	2	1	2
6	1	1	1	2
7	2	2	1	2
8	2	2	2	1
9	1	2	1	1
10	1	1	1	2

Лэпбук арқылы дамыту жұмысы жүргізілгеннен кейін балалардың жалпы нәтижелері оң динамиканы көрсеткендігін аңғарамыз. Мәселен «Такт» әдісі арқылы бастапқы нәтиже 1,4 баллды құраса, қорытынды нәтиже бойынша орта балл 1,7 баллды құрады. Аталған даму динамикасының оң бағыты балалар үшін маңызды болып саналады. Ал, «Сиқырлы сандық» әдісі бойынша балалардың бастапқы баллдары 1,3 болса, қорытынды сынақта олардың үлесі 1,5-ке дейін артқан. Аталған зерттеу эксперименті лэпбук әдісі арқылы балалардың сөйлеу тілін дамыту мүмкіндігін нақты көрсетті және оны сынақ жүзінде дәлелдеді.

**Қорытынды.** Оқу-дидактикалық оқу құралын қолданудың нәтижесі ауызша және жазбаша сөйлеудің барлық компоненттерін дамыту болып табылады. Сонымен қатар, мұғалімдер мен ата-аналар үшін дидактикалық ойындардағы тапсырмалардың дұрыстығын бақылау маңызды.

Лэпбук өзінің жарқын келбетімен балалардың қызығушылығын тудырады және қол жетімді ақпаратты ықшам түрде ұсынудың тамаша тәсілі болып табылады [15].

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, лэпбукпен жұмыс балалардың сөйлеу дамуына оң әсер етеді деп қорытынды жасауға болады. Мұндай интерактивті қалта мына нәтижені көздейді:

- балалардың сөздік қорын байыту;
- грамматикалық категорияларды қалыптастыру;
- байланыстырып сөйлеуді дамыту;
- ұсақ моториканы жетілдіру;
- бірлескен ойын тапсырмасын орындауға деген ұмтылысты дамыту.

#### References

- [1] Elena Blokhina, Tamara Likhonova. *Laptop - "knee book" // Hoop. 2015.*
- [2] Veraxa N.E., Veraxa A.N. *Project activity of preschoolers. Manual for teachers of preschool institutions. - M.: Mosaic-Synthesis, 2008.*
- [3] Vakhrushev A.A., Akimova Yu.A., Kochemasova E.E. *Hello, world! Methodological recommendations for educators. - M.: Balass, 2016*
- [4] Martynova N.T. *Laptop as a type of joint activity of an adult and children. [electronic resource]. - Access mode: <https://infourok.ru/proekt-lepbuk-prednaznachen-dlya-sovmestnoy-deyateln...>*
- [5] Khomyakova L. S. *Laptop as a form of joint activity of an adult and a child/ / <http://detsad-detstvo.ru/konkurs-zdorovyie-deti-zdorovaya-strana/konkursnyie-materialyi/opyit-pedagogov/tvorcheskaya-masterskaya-pedagogov/lepbuk-kak-forma-sovmestnoy-deyatelnosti-vzroslogo-i-rebenka>*
- [6] Lukashuk O.S. *Laptop - a new form of organization of educational activities / <http://www.maam.ru/detskijsad/lyepbuk-novaja-forma-organizaci-obrazovatelnoi-deyatelnosti.html>*
- [7] Meiramova S. *Mektep zhasyna deyingi tarbieh. - A.: YEU Khabarshysy. – 2018.*
- [8] Bogush A.M. *Zhana zamangy okytu adisteri. - K.: Zhogary Mektep. - 2007*
- [9] Bondarenko A. K. *Laptop-balanyn shygarmashylyk kabiletin damytu kuraly retinde. - M.: Agart. - 2011.*
- [10] Omarov M. A. *Mektep zhasyna deingi balalardi tarbieleu zhane okytu bagdarlamasy. - A.: Folio. - 2010*
- [11] Gatovskaya D. A. *Laptop as a learning tool // Problems and prospects of education development: Materials of the VI International Scientific Conference. - Perm: Mercury, 2015.*
- [12] Okhunova Sh.K. *Development of written speech in teaching a foreign language, [https://dovosp.ru/insertfiles/files/VAK/2016\\_09/5.pdf](https://dovosp.ru/insertfiles/files/VAK/2016_09/5.pdf)*
- [13] Silkina E. N. *Modern approaches to the speech development of children in preschool / E. N. Silkina [Electronic resource]. - URL: <http://silkina.teacher38.ru>*
- [14] Nurislamova A.D., Davydova N. S., Tazova Yu. S. *Laptop in the work of teachers of preschool education. - Samara: LLC "ASGARD Publishing House", 2016.*
- [15] Gabidullina E.V. *Laptop and its possibilities in the development of older preschool children: a scientific and practical peer-reviewed journal // ed. Col.: A.K.Kolesnikov (chief editor), L. V. Kolomiychenko (Deputy Chief editor). - Perm, 2015.*

З.М. Садвакасова<sup>1</sup>, З.Б. Мадалиева<sup>1</sup>, О.Х. Аймаганбетова<sup>1</sup>, Н.М. Садықова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Алматы қ., Қазақстан

## ӨТІРІКТІ ТАМУДЫҢ ҚАЗІРГІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ ЖӘНЕ НЕГАТИВТІ ЭМОЦИЯЛАР

*Аңдатпа*

Мақалада халықаралық тәжірибеде адамның эмоциясын ашудың полиграфология, психология және психофизиология саласындағы заманауи технологияларын зерттеуге тарихи көзқарас ұсынылған. Бұл зерттеудің негізгі мақсаты – эмоционалдық сфера арасындағы қарым-қатынас ерекшеліктерін және адам бойындағы өтіріктерді анықтау тәсілдерін анықтау. Қарқынды дамып келе жатқан қоғам бақылау кезінде назардан тыс қалуға болатын көбірек заманауи технологияларды ұсынады, бірақ психологиялық білімнің аппараты мен білімі адамның табиғаты мен мінез-құлқының, тіпті оның ниеті мен көзқарасының толық бейнесін құруға көмектеседі. дұрыс және сенімді қорытынды жасау.

Өтірік мақұлданбаған әлеуметтік және азғын принциптер мен нормалардың фондында ерекшеленеді; жалған мінез-құлық тізбектегі қоғамдағы басқа теріс ағымдарға әсер етудің жол берілмейтін және тиімсіз үлгісі болып саналады. Өтірік детекторының аппараты – бұл өзектілік пен адекваттылық призмасы арқылы жағдайды кешенді бағалау, басқа адамды түсіну қабілеті, эмоциялардың табиғатын түсіну қабілеті. Сындрлы және сауатты емтихан - эмоционалды интеллект деңгейімен анықталатын қоғамдағы бейбіт өмірдің кілті.

Мақалада адам эмоцияларын зерттеудің заманауи тәсілдері ұсынылған және зерттеушілердің өтірік детекторлық аппаратына тарихи үлесі берілген.

**Түйінді сөздер:** эмоционалды интеллект, мимикрия, ым-ишара, полиграф.

Садвакасова З.М.<sup>1</sup>, Мадалиева З.Б.<sup>1</sup>, Аймаганбетова О.Х.<sup>1</sup>, Садықова Н.М.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Казахский национальный университет им. аль-Фараби  
г. Алматы Казахстан

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАСПОЗНАВАНИЯ ЛЖИ И НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИИ

*Аннотация*

В статье представлен исторический подход изучению современных технологий в области полиграфологии, психологии и психофизиологии выявления эмоций человека международного опыта. Главной целью данного исследования является выявление особенностей взаимосвязи между эмоциональной сферой и подходов выявления лжи у человека. Быстро развивающееся общество предлагает все более современные технологии, которые можно не заметить в наблюдении, но аппарат и знание психологических знаний помогут выстроить целостную картинку о природе и поведении человека, а тем более его намерения и установки и сделать верное и достоверное заключение.

Ложь выделяется на фоне неодобренных социальных и аморальных принципов и норм; лживое поведение считается неприемлемой и неэффективной моделью влияющее цепочкой на другие негативные тенденции в обществе. Аппарат детектор лжи, это комплекс оценки ситуации через призму уместности и адекватности, способности к пониманию другого человека, способность к пониманию природы эмоций. Конструктивное и грамотное обследование является залогом мирного проживания в обществе, который может быть определен уровнем эмоционального интеллекта.

В статье приводятся современные подходы исследования эмоций человека и представлен исторический вклад исследователей в аппарат детектора лжи.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, мимикрия, жесты, полиграф.



Sadvakasova Z.M.<sup>1</sup>, Madalyeva Z.B.<sup>1</sup>, Aimaganbetova O.X.<sup>1</sup>, Sadykova N.M.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Kazakh National University named after Al-Farabi  
Almaty, Kazakhstan

## MODERN TECHNOLOGIES OF LIE RECOGNITION AND NEGATIVE EMOTIONS

### Abstract

The article presents a historical approach to the study of modern technologies in the field of polygraphology, psychology and psychophysiology of detecting human emotions of international experience. The main purpose of this study is to identify the features of the relationship between the emotional sphere and approaches to detecting lies in humans. A rapidly developing society offers more and more modern technologies that can be overlooked in observation, but the apparatus and knowledge of psychological knowledge will help to build a holistic picture of the nature and behavior of a person, and even more so his intentions and attitudes, and make a true and reliable conclusion.

Lying stands out against the background of unapproved social and moral principles and norms; lying behavior is considered an unacceptable and ineffective model that influences other negative trends in society in a chain. The lie detector device is a complex assessment of the situation through the prism of relevance and adequacy, the ability to understand another person, the ability to understand the nature of emotions.

Constructive and competent examination is the key to peaceful living in society, which can be determined by the level of emotional intelligence.

The article presents modern approaches to the study of human emotions and presents the historical contribution of researchers to the lie detector apparatus.

**Keywords:** emotional intelligence, mimicry, gestures, polygraph.

Аталған зерттеуді Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Ғылым комитеті қаржыландырады (№ АР 09259875 грант "ҚР қарулы күштері әскери қызметкерлерінің жағымсыз эмоционалды жағдайларын айқындау алгоритмдерін әзірлеу", жетекшісі Мадалиева З.Б.).

### Кіріспе

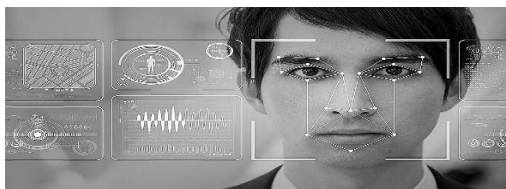
Адамдар өтірік пен алдауды өз мақсаттарына жету үшін пайдаланды, біреулер пайдакүнемдік үшін, ал біреулер жақсылық үшін. Бірақ басқа адамның эмоцияларын қалай анықтауға және түсінуге болатындығы және басқа адамның эмоцияларын тәжірибеде анықтау және түсінудің қандай технологиялары, тәсілдері, әдістері бар екендігі мақалаға арналады.

Адамның эмоциясын келесі нүктелер арқылы оқуға болады: мимика, сөздер мен ым-ишара, адамның бет-әлпетін (өңі, көзі). Толығырақ қарастырайық.

### Негізгі бөлім

#### 1. Микромимикаларды талдау.

Мимикрияны талдау бет бұлшықеттерінің шағын қозғалыстарын «оқуға» қабілетті. Электродтар бет бұлшықеттерінің қозғалысын «өлшейді», содан кейін мимикадағы үлгілерді танитын машиналық оқыту алгоритмін пайдаланады. 1-суретті қараңыз



Сурет.1 Бет әлпетіндегі үлгіні тану

Бұлшықеттердің өздігінен кернеуінің схемасы әркім үшін әртүрлі. Ғалымдар мүлдем басқа екі нұсқаны (үлгілерді) тіркеді. Кейбір қатысушылар үшін өтірік кезінде тек суперцилиарлы бұлшықет (Corrugator supercilli) әрекет етті. Қалғандарында маңдай қозғалысыз қалды, бірақ ауыз бұрышын көтеретін бұлшықет (Zygomaticus major) жиырылды. Екі бұлшықет те эмоционалды мимикада маңызды рөл атқарады. Леватор бұрыштық бұлшықет күлімсіреу бұлшықеті ретінде қызмет етеді және жағымды

сезімдер мен күлкімен байланысты. Бірақ қастарды қозғалтатын бұлшықет теріс эмоциялар мен наразы бет әлпетімен көбірек байланысты.

## 2. Сөздер мен ым-ишараны талдау [2]

2015 жылы Мичиган университетінің мамандары 75% жағдайда өтірікті тануға мүмкіндік беретін бағдарлама әзірледі.

**Рада Михалча** әріптестері ашық сот отырыстарындағы 121 бейнежазбаны пайдаланды, оның ішінде 61-і жалған, 60-ы шынайы айғақ. 1-суретті қараңыз.

Бейне тізбегінің алгоритмі сотталушылардың ым-ишарасы мен мимикасының мәтіндік сипаттама-сымен, сондай-ақ сөздерінің мәтінімен сүйемелденді. Мысалы, бейнежазда сол жақ жоғарғы бұрыштан бастап келесі белгілер көрінеді: бастың алға қозғалысы (жалған айғақ), екі қолдың қозғалысы (жалған айғақ), бір қолдың қозғалысы (жалған айғақ), қастың көтерілуі (шынайы куәлік), қиыршық қасы (өтірік куәлік), жоғары қарау (шынайы куәлік).

Өтірікшілер мен шындықты айтатын адамдардың мінез-құлқының мынадай ерекшеліктері табылды. Біріншісі қабағын түйіп, екі қолымен ымдап, сұрақ қойған адамға мұқият қарап тұрады. Олар сондай-ақ шылауларды қолдануға бейім. Шындықты айтатындар жиі қабағын түйіп, көздерін жұмып, басын шайқайды. Олар 1-жақ есімдіктерін де жиі қолданады.



Фото 1. Эмоцияларды ым-ишара арқылы талдау

Бұрынғы ФБР агенті **Ларэй Куи** ақпаратты ым мен бет-әлпет арқылы оқуды ұсынады. 2-суретті қараңыз.



Фото 2. Адамның беті мен ым-ишарасы

Өтірікті мимикадағы, ым-ишарадағы, позадағы және оның айтқан сөздеріндегі подсознание микросигналдарының арасындағы сәйкессіздіктен тануға болады. Бейсаналық қимылдар мен дене қозғалысы адамға опасыздық жасауы мүмкін.

Алдау кезінде біздің сана асты күйі шынайы ақпаратты сыртқа шығарады, ол айтылған сөздерге қайшы келетін әртүрлі микро қозғалыстарда көрінеді. Ол ақпаратты қандай элементтер арқылы оқыды және адам не істеуді көздейді: а) *Күлімсіреу*. б) *Қастардың қозғалуы*. Адамның эмоциясының шынайы еместігінің көрінісі - қастың қозғалмауы. в) *Ерін қозғалысы*. Адамдар жүйке немесе күйзеліске ұшыраған кезде олардың ерні тартылып, тартылады. г) *Қолдың еріксіз қозғалысы*. Әңгімелесу кезінде ауызды қолмен жауып тұрған ым мидың өтірік ағынын ұстауға тырысатынын білдіреді. д) *басты еңкейту*. е) *Жұмылған жұдырық* (көбінесе бұл тітіркенудің белгісі, ал сөйлеуші өзінің теріс көзқарасын тежеуге тырысады). ж) *Мойынды тырнау* (бұл қимыл адамның күмәні мен сенімсіздігі туралы айтады). з) *Иегін сипау* (иекті сипау мынаны білдіреді сіздің тыңдаушы шешім қабылдау процесінде екенін). и) *Мазасыз аяқ*.

**В. Сороченко** мақаласында қызықты деталь бар [3] Адамның мимикасын талдағанда, басты ереже: әрқашан беттің сол жақ жартысына қараңыз. Оның сол және оң жақтары эмоцияларды әртүрлі тәсілдермен көрсетеді және бет мидың әртүрлі жарты шарларымен басқарылады. Сол жақ жарты шар сөйлеуді және интеллектуалды белсенділікті басқарады, ал оң жарты шарда эмоцияларды, қиялды және сенсорлық белсенділікті бақылайды. Мидың оң жарты шарының жұмысы беттің сол жағында көрінетіндіктен, бұл жағында сезімдерді жасыру қиынырақ. Жағымды эмоциялар екі жақтан біркелкі, теріс эмоциялар сол жақта айқынырақ көрінетіні анықталды.

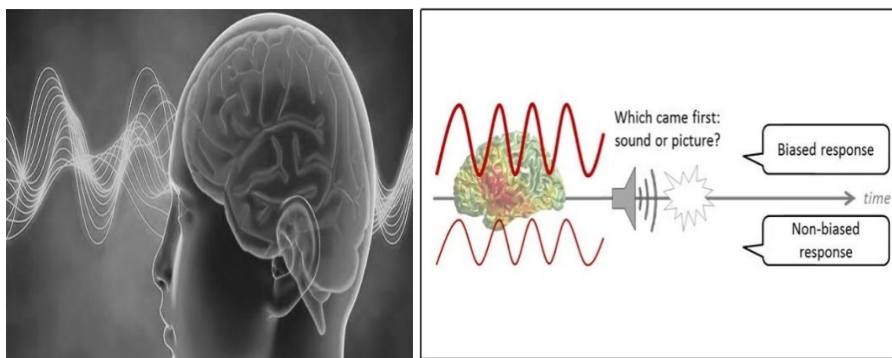
**Жосеф Мессингер** эмоциялар ым-ишарамен байланысты деп жазды. 4 суретті қараңыз.

Қимыл – сананың су бойындағы мәңгілік қозғалыс процесіндегі интеллекттің нақты жағдайын куәландыратын сигнал. Сағыныштан қанағаттандырылған тілекке дейін, кінә сезімінен ұзақ және толық фрустрацияға дейін эмоцияның әрбір көрінісі міндетті түрде дене тілінде өз көрінісін табады. Сана алдындағы деңгейде қалыптасатын ойды сөзбен білдіру процесі сияқты, мидың амигдаласы (сана алды үшін белгілі бір командаларға жауап беретін) толығымен басқарылатын «алдын-ала логикалық» дене тілі бар. Әрбір дене қозғалысы сіздің ойыңыздың бағытын білдіреді, сіздің сөзіңізді сіз білместен баса көрсетеді немесе жоққа шығарады.

Сіз басқара алмайтын ым-ишара, ең алдымен, қазіргі уақытта сіздің сезімдеріңіз дамып жатқан немесе көңіл-күйіңіз өзгертін психикалық көңіл-күйді көрсетеді.

Кешендегі ым-ишара мен сөздерді талдау нәліктен маңызды? **Р.Гарифуллин** қасақана өтірік айтудың ауызша және психологиялық белгілерін бөліп көрсетті. Вербальды және бейвербалды белгілер [6] Бейвербалды белгілер: Белгілер, ым-ишара, еріксіз дағдылар (әдеттер), тыныс алу, мимика.

Билефельд университетінің (Германия) ғалымдары **Летиция Гработ** пен **Кристоф Кайзер** [7] когнитивтік бұрмалануларды және адамның шешім қабылдау жолын зерттеді. Альфа толқындарының қарқындылығы біздің жеке теріс пікір негізінде әрекет ететімізді немесе оған қарсы әрекет ететімізді көрсетеді. Олар «Біздің миымыз жүйелі түрде әлемді бұрмаланған қабылдауды тудырады, соның нәтижесінде біз өз шындықты жасай аламыз» деп тапты. Суретті қараңыз.



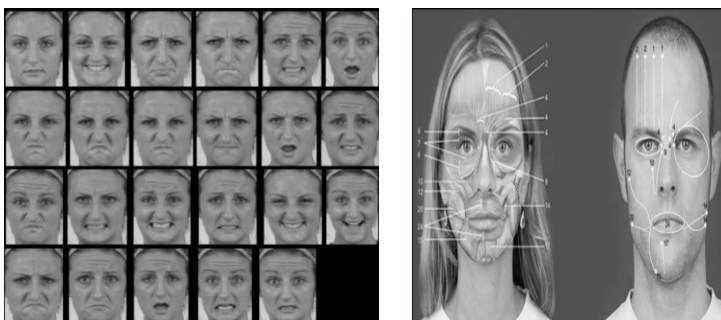
Сурет 2. Күріш. Альфа ми толқынының белсенділігі адамның қабылдаудағы когнитивті ауытқудың мөлшерін көрсетеді.

Зерттеу 2020 жылы The Journal of Neuroscience журналында жарияланған. Альфа ми толқынының белсенділігі адамның қабылдаудағы когнитивті ауытқудың мөлшерін көрсетеді. Электроэнцефалографиялық өлшеу деректері зерттелушінің миында оның жеке бейімділігін қалай ұстанатынын - біржақты әрекет еткенін немесе оның біржақтылығын жеңетінін көрсетті. «Біз сенсорлық ақпаратты кодтауда париетальды альфа толқындарының бұрын белгіленген рөлімен үйлесімде фронтальды альфа белсенділігі перцептивті шешімдерге әсер ететін қосымша механизмдерді көрсетеді деп болжаймыз. Альфа толқындары белгіленген тапсырмаларда шешім қабылдаудағы бұрмалану дәрежесін болжай алады. Яғни, олардың белсенділігі жеке теріс пікірді жеңу үшін маңызды процестерді көрсетуі мүмкін», - деп қорытындылады ғалымдар.

Бет әлпетін зерттей отырып, Огайо ұлттық университетінен **Алейкс Мартинес** [8] бастаған ғалымдар тобы субъектілердегі бет бұлшықеттерінің қозғалыс кинетикасын өлшеген. Олардың тұжырымдары: эмоцияларды дұрыс тану үшін тек мимика емес, көбірек қажет.

Тағы бір ерекшелігі, мысалы, бет терісі болуы мүмкін. Эмоциялар мидың пептидтерді бөлуіне, қан ағымы мен құрамының өзгеруіне әкеледі, ал бет пептидтерге толып кеткендіктен, оның түсі өзгереді.

«Түс кодтары». «Ашудан қызарып кетті», «жиреніп жасыл түсті», «қорқыныштан бозарды» деген сөздер бар. Огайо штатының университетінің ғалымдары, когнитивті ғалым және Огайо штаты университетінің электр және компьютерлік инженерия профессоры Алекси Мартинес адамның не сезінетініне және оның эмоцияларын түсінуге қалай көмектесетініне байланысты түс қалай өзгертетінін мұқият қарастырды. Олар адамның эмоцияларын бет әлпеті арқылы өте дәл танитын компьютерлік алгоритмдерді құрастырды. Фотоны қараңыз.



*Фото. Адамның эмоциясы және келбеті*

Егер адам, мысалы, бақытты болса, оның бетінде тән түсті «бақыт ізі» пайда болады: мұрын айналасындағы теріде, қастардағы, шектердегі, иек пен маңдайдағы қан ағымы аздап өзгереді және бұл өзгерістер тән болады, қуанышты тәжірибе туралы. Фотоны қараңыз. Мысалы, жиіркеніш ерін айналасындағы сары-көк және маңдай мен мұрын айналасында қызыл-жасыл түстің көбеюімен сипатталады. Фотоны қараңыз



*Фото. бақытты жүз*



*фотосы мұңайған жүз*

Жұмыс авторлары тіпті компьютерді эмоцияларды түстер арқылы тануға үйрете алды.



*Фото. Ауулы бет*

Адам денесінің ешбір жерінде беттегідей терінің бетіне жақын қан тамырлары көп емес. Суретті қараңыз.



Күріш. Тері бетіндегі қан тамырлары (деректі фильмді қараңыз <https://www.youtube.com/watch?v=EP9a6eiH9eE>)

Түс үлгілері орталық жүйке жүйесі тудыратын қан ағымының немесе қан құрамының нәзік өзгерістеріне байланысты.

Макс Планк атындағы информатика институтының [9] ғалымдары басқаратын топ адамның көзінің қозғалысы негізінде тұлғаның қасиеттерін бағалайтын жасанды интеллект бағдарламасын әзірледі. Көз қозғалысына негізделген бағдарлама экстраверсия, невротизм және қызығушылық сияқты тұлғалық қасиеттерді бағалай алады.

«Көздер біздің кім екенімізді, өзімізді қалай сезінетінімізді және не істейтінімізді көрсетеді», - деді Андреас Буллинг, Макс Планк информатика институтының (Саарбрюккен) және Саарланд университетінің Жетілдірілген технологиялар кластеріндегі перцептивтік пайдаланушы интерфейстерін зерттеу тобының жетекшісі. .

Штутгарт және Австралия ғалымдарымен бірге Андреас Буллинга компьютерді вербалды емес коммуникация арналарын түсінуге және пайдалануға үйретті. Ол үшін команда машиналық оқыту негізінде бағдарламалық құрал әзірледі. Көз-трекер деп аталатын бағдарлама көмегімен көз қозғалысының жазбаларын бағалайды және осылайша белгілі бір адамның қандай ерекшеліктері бар екенін болжай алады.

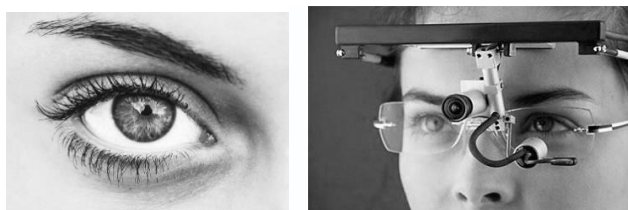


Фото. Қосымша бейне камерасы бар көзді бақылау құралы

Ақпараттандыру дәуірінде технологиялар белсенді түрде қолданылуда және өндірісте эмоциялар зерделенеді, мұнда жауапкершілікпен қарау керек. Қытайдағы миды сканерлеу технологиясы. [10] Қытайлық компаниялар өз қызметкерлерінің эмоционалдық жағдайын бақылау үшін жасанды интеллект ми сенсорларын кеңінен қолдана бастады.



Фото. Кірістірілген ми толқыны сенсорлары бар шляпалар.

Көптеген қызметкерлер жұмыста ми толқыны сенсорлары орнатылған бас киімдерді немесе басқа бас киімдерді киюге мәжбүр. Көптеген құрылғылар қызметкерлердің шаршауын, дүрбелеңін, қайғысын және басқа эмоцияларын анықтауға көмектеседі. Құрылғыларды Қытайда өндірістік компаниялар пайдаланады, мұнда қызметкерлер жоғары жауапкершілік пен тәуекелге тап болады. Бұл, мысалы, ұшқыштар, пойыз машинистері немесе электриктер. Датчиктер мұндай маманның шаршамайтынына және ұйықтамайтынына көз жеткізеді, әйтпесе олар дабыл береді.

Нинбо университетінің бизнес мектебінің ми теориясы мен когнитивті психологиясының доценті Джин Цзя басты лауазымдағы жоғары эмоционалды қызметкер бүкіл өндіріс желісіне әсер етіп, өзінің және басқалардың қауіпсіздігіне қауіп төндіретінін айтады.

Бұл технология қытай медицинасында да қолданылады. Шанхайдағы аурухананың дәрігері Ма Хуцюзань Фудан университетімен науқастың эмоциясын бақылау және зорлық-зомбылық оқиғаларының алдын алу үшін технологияның неғұрлым күрделі нұсқасын жасау үшін жұмыс істеп жатқанын айтты.

Датчиктерден басқа, арнайы камера бет әлпетін және дене температурасын түсіреді. Сондай-ақ, дене қозғалысын бақылау үшін төсек астында орнатылған қысым датчиктерінің жиыны бар. Бұл әртүрлі ақпарат бірге пациенттің психикалық жағдайын дәлірек бағалауға мүмкіндік береді.

### 3. Полиграфиялық әдіс.[12]

Полиграф адамның бойындағы өтіріктерді анықтау үшін қолданылады. Ол жүрек соғу жиілігі, қан қысымы, тыныс алу жиілігі, температура және терінің электр өткізгіштігі сияқты физиологиялық реакцияларды талдайды. Бірақ оны басқа заманауи әдістермен және технологиялармен қатар қолданған жөн. Өтірікті анықтаудың жаңа әдістерін (бет-әлпет қысқартуларын, сөздерді және ым-ишараны талдау) физиологиялық параметрлерді тіркеумен қатар қолдану арқылы өтірік тану тиімділігін арттыруға болады. Фотоны қараңыз



Фото. Полиграфиялық тестілеу XX ғасырдың бірінші жартысында кеңінен қолданыла бастады

Ғылыми негізде олар әртүрлі зерттеушілерді пайдалана отырып, кешендегі өтіріктерді зерттеуге тырысты.

Өтірікті анықтаудың бірінші аппараты «гидросфигмометр» деп аталды (немесе гидросфигмограф, гидросфигмограф: «гидро» - зерттелушінің қолы су ваннасына салынғандықтан). Оны итальяндық криминолог қолданған Чезаре Ломброзо. 1890 жылдары ол күдіктілердің полицияда жауап алуы кезінде олардың қан қысымын өлшеу үшін гидросфигмометрді қолданған.

Прага университетінің неміс зерттеушісі Макс Вертхаймер 1904 жылы алғаш рет құралдар мен сөздерді біріктіру әдісін біріктіреді, т.б. қойылған сұрақтарға жауап ретінде физиологиялық реакцияларды тіркеуді қолданады. Ол плетисмографты, гидросфигмографты, нумографты және пневмографты қолданып, ингаляция мен дем шығару жиілігін, жүрек пен электродермальды белсенділікті өлшеген.

1908 жылы неміс психологы Гюго Мюнстерберг физиологиялық реакцияларды жазу және талдау үшін әртүрлі құралдарды пайдаланды.

Мюнстерберг әдісі қазіргі жасырын ақпаратты тестілеудің (СИТ) негізі болды. Ол бүгінгі күні кең таралған бақылау сұрақтары тестіне (CQT) балама ретінде пайдаланылады, онда тестілеуші «Иә» немесе «Жоқ» деп жауап беруі керек. Фотоны қараңыз



Фото. Доктор Уильям Марстон сыналушының тамырын соғу, 1922 ж.

1915 жылы Мюнстербергтің шәкірті доктор Уильям Марстон систолалық қан қысымының өзгеруі өтірік айтумен байланысты екенін анықтады, ал 1917 жылы ол өзінің жаңалығын жау тыңшыларын анықтау үшін әскерилерге қолданды. Ол нәтижелерді 1921 жылы «Алдамдық сынақтың психологиялық мүмкіндіктері» атты классикалық мақаласында қорытындылады. Алдау тестінің физиологиялық мүмкіндіктері).

Қазіргі өтірік детекторының прототипін 1920 жылдары Калифорния полициясының офицері Джон Ларсон жасаған. Ол қазіргі заманғы полиграфиялық кестелердің прототипі «кардио-пневмопсихограммань» пайдалана отырып, зерттелушілерді сынап бастады).

Ол жасаған құрылғы қан қысымын, тамыр соғысын және тыныс алуды бір уақытта тіркеуді қамтамасыз етті. Ларсон бірінші болып өтірікті анықтау үшін бір уақытта бірнеше арнаны пайдаланды.

«Полиграф» атауы екі грек сөзінен шыққан – «поли» (көп) және «графо» (жазу). Дегенмен, өтірік анықтауға арналған құрылғыға «полиграф» сөзін қолдануда жетекшілік еткен Джон Ларсон болды. Ларсон сонымен қатар бірінші болып портативті полиграфты жасап, оны үнемі далада қолданды. Ол 1921-1925 жылдар аралығында көптеген полиграфиялық зерттеулер жүргізді.

1924 жылы Джон Ларсонның студенті және қызметкері Леонард Килер (Леонард Килер) өзінің детекторын жасап, оны «Эмотограф» деп атады. 1926 жылы ол бұрыннан бар полиграфқа қосымша арнаны енгізді, ол теріге төзімділіктің өзгеруін тіркеді. Бұл тестілеудің дәлдігін айтарлықтай жақсартты.

1933 жылы жасалған Килер полиграфы Чикагодағы қылмысты тергеу зертханасында қолданылған.

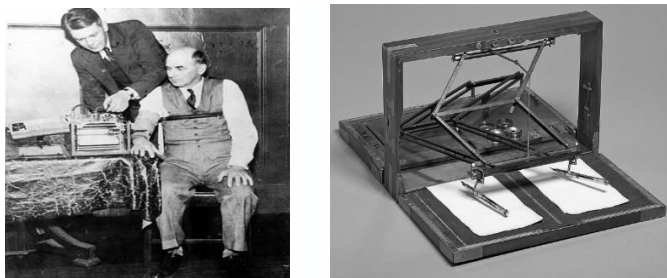


Фото. Леонард Килер алғашқы полиграфтардың бірін пайдаланып, 1920 ж.

Кейінірек Килер тіркеу үшін бесінші арнаны енгізді - тремор арнасы (бұлшықет діріл). Бұл «өтірік анықтаудың» қазіргі кезеңінің бастауы болды. Ларсон мен Килер ұсынған тіркеу арналарының негізгі жиынтығы (тыныс алу, қан қысымы, теріге төзімділік және тремор) барлық заманауи құрылғыларда бар.

*Қазіргі заманғы полиграф қалай жұмыс істейді?*

Қазіргі заманғы полиграф дененің әртүрлі бөліктеріне бекітілген сенсорлардан келетін сигналдарды түсіреді. Бұл жағдайда көрсеткіштердің өзгеруі козу деңгейінің ауытқуымен байланысты. Өтірік айту шындықты айтудан жоғары қозуды тудырады деп есептеледі. Бұл субъектілердегі кінәнің салдары болуы мүмкін немесе полиграфиялық тестілеу контекстінде анықталуы мүмкін қорқыныш болуы мүмкін.

Қазіргі уақытта полиграф алақанның терлеуінің, қан қысымының және тыныс алуындағы өзгерістерді өте дәл жазуға қабілетті және тіпті ең кішкентай ығысуларға сезімтал. Тыныс алудың тереңдігі мен жиілігіндегі өзгерістерді тіркеу үшін кеуде және асқазан аймағына пневматикалық түтіктер қойылады. Қан қысымының өзгеруін иыққа орап тұратын арнайы манжет арқылы, ал алақанның терлеу көрсеткішін қол саусақтарына бекітілген металл электродтар арқылы жазады. Кейбір жағдайларда мидың электрлік белсенділігі де (қозылған потенциалдар) жазылады.

Қазіргі заманғы қабық детекторлары 50-ге дейін физиологиялық параметрлерді тіркей алады: беттің немесе оның жекелеген бөліктерінің қызаруы, еріннің жиырылуы, қарашықтардың кеңеюі / жиырылуы, жылдам жыпылықтау және өтірік білдіруі мүмкін басқа да өзгерістер.

Полиграфияның кейбір үлгілері адамның сөйлеуін талдауға мүмкіндік береді (дауыс спектрограммасы). Егер күдікті әдейі өтірік айтса, оның дауыс байламдары күйін өзгертеді, ол негізгі тербеліс жиілігінің тұрақты емес өзгеруіне байланысты сәл бұрмаланған дыбыс шығарады.

Басқа детекторлар көз айналасындағы температураның өзгеруіне жауап береді. Олардың әрекет ету принципі адам психикалық ыңғайсыздықты бастан өткергенде - өтірік немесе шыншыл емес - көз ішілік қысымның көтерілуіне негізделген, көз алмасына қан ағыны пайда болады, бұл периокулярлық кеңістіктің температурасын жоғарылатады. Фотоны қараңыз.



Фото. Стэнли Кубриктің әйгілі «Сағат механизмі қызғылт сары» (1971) фильмінде өкінген және «реформаланған» қылмыскер зорлық-зомбылық көріністерін көруге мәжбүр болады, ал сенсорлар оның көрген нәрсеге нақты реакциясын талдайды.

Соңғы жылдары өтірік анықтаудың жаңа технологиялары әзірленді, оларда психосемантика (сынақтағы адамның семантикалық өрістерін талдау), психопробинг (тест тітіркендіргіштерінің бейсаналық көрсетілуіне бейсаналық реакцияларды талдау), магнитті-резонансты бейнелеу (талдау) әдістері қолданылады. мидың жеке бөліктерінің нейрондық белсенділігі).

**Р. Иванов** [13] полиграфты қолдану арқылы тексеру адамның жадында өткен оқиғалардың идеалды іздері (психикалық бейнелер) арқылы тасымалданатын ақпараттың болуын (немесе жоқтығын) анықтауға бағытталған зерттеу деп санайды.

Адамда өткен оқиғалармен тікелей байланысты психикалық процесс – оның есте сақтау қабілеті. Адамның жады – ақпаратты қабылдауды, басып шығаруды, сақтауды және алуды қамтамасыз ететін өзара тығыз байланысты процестердің жиынтығы болып табылатын күрделі қалыптасу. Сыртқы дүниенің оқиғаларын (құбылыстарын, заттарын, заттарын) адам әртүрлі сезім мүшелерімен қабылдап, оның жадында белгілі бір бейнелер түрінде сақталады. Мидың әртүрлі құрылымдарының қызметі нәтижесінде қабылданатын ақпарат инграмма түріндегі оқиғаның нейрондық ізін құрайтын көптеген нейрондардың жиынтық белсенділігіне айналады (яғни, кейбір қабылдау нәтижесінде қалыптасқан есте сақтау ізі). ақпарат). Нақты сыртқы оқиға туралы ақпараттың бұл нейрофизиологиялық көрінісі адам санасында осы оқиғаның бейнесі ретінде пайда болады. Ал оның есінде қылмыс оқиғасы туралы мәліметтердің ашылғаны немесе анықталмағаны туралы тұжырымдары адамға беріледі.

Қазіргі тәжірибеде нашакорлықты анықтау үшін әскери орта, өтірік детектор аппараты қолданылады [14,15]. Профильдеу, верификация психотехнологияларын жан-жақты қолдану (верификация технологиясын қолданудың негізгі мақсаты (латынның екі сөзінен: *verus* («шын») және *facere* («істеу»)) соңғы нәтиженің теориялық тұжырымға сәйкестігін растау болып табылады. болжам немесе тапсырма.) және полиграфтың көмегімен арнайы психофизиологиялық зерттеу (бұдан әрі SPFI, полиграф).

Бұл психотехнологиялар әлеуметтік-автобиографиялық, қылмыстық-әкімшілік, медициналық деректерді, тесттік және сауалнамалық диагностиканы, сыртқы (физикалық) зерттеуді қамтитын белгілі бір сауалнама алгоритмі бойынша субъектінің тұлғалық ерекшеліктерін диагностикалаудың психологиялық әдістерінің кешенін қолдануды көздейді. параметрлері, өмір жолы, өмір салты, әлеуметтік мінез-құлқы және қарым-қатынас, тұлғаның бағдары мен мотивациясы, кәсіби іс-әрекет, қабілет, мінез акцентуациялары және т.б.

Құрылымдық профильдік сұхбат (Нейтан Гордонның сауалнамасын қолдану – «FAINT криминалистикалық бағалау сұхбаты», Удо Ундойч – «мәлімдемелердің негізділігін бағалау әдісі (VVA), мәлімдемелердің сенімділігі», Р.Фишер және Э.Гейсельман - «когнитивтік сұхбат әдісі» әдістемесі», Р.Дильтс – «Субъект – Әрекет – Объективтілік» (LMS) нақты ақпаратты алу үлгісі», Л.Б. Филимонова – «сұхбат алушының ақпаратты бұрмалау үлгісі») және басқалар, тексеру, дұрыстығын растау ретінде. Алынған ақпаратты тексергеннен кейін кез келген іс-әрекеттің, пәннің немесе оқиғалардың полиграфия кезінде кешенді тексеруге пропорционалды түрде біріктіріледі және жасырын ақпаратты ашу сапасын арттыруға, атап айтқанда, тәуелділік мінез-құлқын анықтауға, оның ішінде жасырын фазаға мүмкіндік береді.

Қазақстанда өтірік пен басқа эмоцияларды анықтау үшін әртүрлі ұйымдарда келесі полиграфиялық аппаратура қолданылады: «Лафайет»; «Дельта»; «Адал/әділет»; «Диагностика-01»; «Крис»; «Барьер-14»; «RIF»; «Polarg»; «Energy»; «Aksiton» [16].

Полиграфиялық жабдықтың күрделі техникалық құралдарын пайдалану және психологияны білу адам бойындағы шындықты растаудың және өтіріктің анықталуының сенімді құралы болып табылады.

### **Қорытынды**

Осылайша, ғылым алға жылжуда және жаңа технологиялар ғасырында жағымсыз эмоцияларды және, атап айтқанда, өтіріктерді қалай анықтауға болатыны туралы әртүрлі тәсілдер әзірленуде, олар кейіннен жағымсыз жағдайларды тудыруы мүмкін. Полиграф жетілдірілуде, бірақ психологияны білу және психологиялық білімге ие болу адамның эмоцияларының табиғатын, оның психикалық жай-күйін және іскерлік / қызметке қатынасын толық көрсетеді.

Технология Полиграф кейде маңызды жауапкершілікті және сауатты шешім қабылдауды қажет ететін жағдайларда, биологиялық материалдар болмаған кезде, күдіктінің сөзіне қарсы жәбірленушінің сөзі ғана шешуші болады. Содан кейін психология, психофизиология және заманауи ғылымның қызықты заңдылықтары мен тенденциялары туралы білім практиктердің кәсіби іс-әрекетіне көмектесетін біртұтас көріністі көрсетуге көмектеседі (кадрларды орналастыру; күмән туындаған кезде іс жүргізу кезінде тексерулер, бірақ сенімді ақпарат). қажет; заңсыз және қауымдастық әрекеттерге қатысу).

### *References:*

1. Как лжецы выдают себя: новые методы обнаружения обмана / <https://psyfactor.org/news/liar13.htm>
2. Невербальные признаки лжи и обмана / <https://psyfactor.org/news/liar8.htm>
3. Сороченко В. Распознавание лжи при заключении коммерческих сделок (психология лжи) / <https://psyfactor.org/liar.htm>
4. Речь тела: о чем нам говорят жесты? (Messinger J. C. *Le dicoillustré des gestes* – Paris: France, 2009) / <https://psyfactor.org/lib/body-gestures.htm>



5. Жесты-рефрены как идентификационный признак вашей индивидуальности / <https://psyfactor.org/lib/body-gestures-2.htm>
6. Гарифуллин Р. Классификация политических манипуляторов и обманщиков. / <https://psyfactor.org/lib/politbluff-3.htm>
7. Предвзятость решений видна в мозге (исследования Л.Гработ, К.Кейзер) / <https://psyfactor.org/news/neuroscience88.htm> 01.04.2020
8. Мимика как индикатор эмоций (Мартинес) / <https://psyfactor.org/news/mimika08.htm>. см. источник WasdasGesichtnichtverrät
9. Искусственный интеллект учится анализировать личность по движениям глаз (М.Планка) / <https://psyfactor.org/news/sciense97.htm> 09.09.2018
10. В Kumaе следят за эмоциями сотрудников <https://psyfactor.org/news/brain10.htm> 27.05.2018
11. Как цвет лица передает эмоции (АлексиМартинес). <https://psyfactor.org/news/sciense85.htm> 26.03.2018
12. Сорочинко В. Интересные факты о полиграфе (детекторе лжи). / <https://psyfactor.org/lib/polygraph-2.htm>
13. Иванов Р. Научные основы судебно-психологической экспертизы с применением полиграфа <https://psyfactor.org/lib/polygraph-5.htm>
14. Новикова Е.И., Метелев А.В. Применение современной психотехнологии к исследованию проблемы аддикций и аддиктивных форм поведения у сотрудников органов внутренних дел РФ. // Инновационные научные исследования. 2021.- №1(3)- С. 43-52 URL: <https://ip-journal.ru>
15. Холодный Ю.И. Опрос с использованием полиграфа и компетенция полиграфолога. // Вестник Академии экономической безопасности МВД России. - 2009.- № 8. – С.24
16. Алесковский С.Ю. Становление и развитие полиграфа в Казахстане // Эксперт-криминалист. 2015. N 4. – С. 23-26. <https://proverka-na-poligrafe.pro/stanovlenie-i-razvitie-poligrafa-v-kazahstane/>

**МРНТИ: 15.41.25**

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.07>

Б.Ш. Байжуманова<sup>1</sup>, М.Қ. Кекілбекова<sup>2</sup>, Т.Қ. Мұстапаева<sup>2</sup>, А.Н. Жумаділова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті  
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

<sup>2</sup>Қ.А. Яссауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті  
Түркістан қ., Қазақстан

## СТУДЕНТТЕРДІҢ ОНЛАЙН КЕЗІНДЕГІ ОҚУҒА ҚАТЫНАСЫ

### Аңдатпа

Мақала еліміздегі карантин жағдайына байланысты оқу жүйесінде болып жатқан өзгерістер туралы және оқу үрдісінің онлайн кезіндегі өзіндік ерекшеліктерін зерттеуге бағытталған. Арнайы сауалнама жүргізу арқылы студенттердің қашықтан оқуға байланысты оқу үрдісіне қатынасы жайында дәйекті ақпараттар берілген. Студенттердің онлайн оқу арқылы толық білім ала алмаса да, онлайн оқуды жөн көретіндігі туралы қорытынды жасалады. Онлайн оқу кезінде қиыншылықтар туындайтындығын атап көрсеткенімен, онлайн оқуға оңай келісетіндігі туралы фактілер сипатталады. Студенттердің қашықтан оқу формасына қанағаттанбайтындығы және дәстүрлі формада, оқытушылармен тікелей қарым-қатынаста білім алу маңызды екендігін көрсететін жауаптар талданады. Студенттер сауалнамаға жауап беру барысында онлайн оқу кезінде жауапты болу, шыдамдылық таныту, белсенді болу, өзіндік білім алуға ниетті болуы, сондай-ақ, ақпараттық техникалық құралдармен жұмыс істей білуге ептілігі және ақпараттық бағдарламалар туралы білімнің құндылығын көрсетеді.

**Кілттік сөздер:** студенттер, білім берудегі цифрландыру, оқу үрдісі, ақпараттық оқу жүйесі, онлайн оқу, оқуға қатынас, жауапкершілік, төзімділік, тікелей қарым-қатынас.

Байжуманова Б.Ш.<sup>1</sup>, Кекілбекова М.Қ.<sup>2</sup>, Мұстапаева Т.Қ.<sup>2</sup>, Жумаділова А.Н.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

г. Нур-Султан, Казахстан

<sup>2</sup>Международный Казахско-Турецкий университет им. Х.А. Ясави

г. Туркестан, Казахстан

[bibianar.bayzhumanova.70@mail.ru](mailto:bibianar.bayzhumanova.70@mail.ru)

## ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЮ

### Аннотация

Статья направлена на изучение изменений в системе образования, связанных с состоянием карантина в стране и особенностями образовательного процесса в режиме онлайн. Специальный опрос дает достоверную информацию об отношении студентов к образовательному процессу, связанному с дистанционным обучением. Делается вывод, что студенты предпочитают учиться онлайн, даже если они не могут получить полноценное образование через онлайн-обучение. Хотя говорят, что есть трудности с обучением в интернете, описываются факты легкого восприятия онлайн-обучения. Ответы показывают, что студенты не соответствуют дистанционной форме обучения и традиционно важно учиться в непосредственном общении с преподавателями. Отвечая на опрос, студенты демонстрируют ценность знаний об информационных программах и способность быть ответственными, терпеливыми, активными, проявлять желание самореализации, а также умение работать с информацией и техническими средствами.

**Ключевые слова.** Студенты, цифровизация образования, учебный процесс, информационная система обучения, онлайн обучение, отношение к обучению, ответственность, толерантность, прямой контакт.

*Baizhumanova B.Sh.<sup>1</sup>, Kekilbekova M.K.<sup>2</sup>, Mustapaeva T.K.<sup>2</sup>, Zhumadilova A.Zh.<sup>1</sup>*

*L.N. Gumilyov Eurasian National University*

*Nursultan, Kazakhstan*

*H.A. Yasavi International Kazakh-Turkish University*

*Turkestan, Kazakhstan*

[bibianar.bayzhumanova.70@mail.ru](mailto:bibianar.bayzhumanova.70@mail.ru)

## STUDENTS' ATTITUDE TO ONLINE LEARNING

### Abstract

The article is aimed at studying the changes that are taking place in the educational system due to the state of quarantine in the country and the peculiarities of the educational process online. A special survey provides reliable information about the attitude of students to the educational process related to distance learning. It is concluded that students prefer to study online, even if they cannot get a full education through online learning. Although it is noted that there are difficulties with online learning, the facts of easy acceptance of online learning are described. The answers that indicate that students are not satisfied with the form of distance learning and that it is important to learn in the traditional form, in direct communication with teachers, are analyzed. When answering the questionnaire, students demonstrate the value of knowledge about information programs and the ability to be responsible, patient, active, have a desire to gain self-knowledge, as well as the ability to work with information and technical means.

**Keywords.** Students, digitalization in education, the learning process, information learning system, online learning, attitude to learning, responsibility, tolerance, direct communication.

**Кіріспе.** Қоғамдағы экономикалық, әлеуметтік жағдайлар әрбір адамның өмірінде елеулі орын алары анық. Сондықтан қоғамдағы өзгерістер салдарынан адамның психологиялық жағдайы да тұрақсыздана бастайтыны белгілі. Соңғы жылдардағы басты әлеуметтік жағдай – әлемдегі пандемиялық ахуал. Әлемдегі пандемиялық жағдай соңғы бір-екі жылдың өзінде адам өмірінің қалыпты өмір сүру жағдайына күрт өзгерістер енгізді. Жаңа жағдайлар адам өмірінде тіршілік студия жаңа стратегияларын құруға, дамудың жаңа мәдени жағдайларын қарастыруға итермелеп отыр. Әр адам өзінің денсаулығына, психологиялық ахуалына, тұрмыстық жағдайына алаңдаушылық таныта отырып, жаңа көзқарастар мен жаңа қатынастар құра бастады. Мұндай қатынастардың оң бағыттағы өзгерістерін де, теріс әсер еткен бағыт-

тарын да байқауға болады. Айталық, бірқатар психологтар пандемиядан кейінгі қоғамдық және жеке даралық мінез-құлықтардағы жаңа стандарттың туындағандығын келтіреді.

1. Адамдарда мейірімділік сезімдердің күшейгені.
2. Гуманизмнің артуы.
3. Қайырымдылықтың ұлғаюы.
4. Қарттар мен сырқат адамдарға ғана емес, шағын бизнеске де көмек көрсету толқыны өсуі.

Осы сынды адамдардағы онды өзгерістер көбінесе, ересек жаста едәуір байқалады десек болады.

Ал біздің мақаламыздағы негізгі идея пандемия жағдайының жастардың, соның ішінде студенттердің оқу әрекетіне қатысты ой-пікірлерінің өзгерістерін сипаттау болып табылады. Коронавирус инфекциясы індеті қоғамдағы тұрақты психологиялық ахуалды күрт өзгертті, адамның қалыпты іс-әрекет жүйесін өзгертті. Соның бірі – оқу жағдайының қашықтық білім алу форматына көшу болып табылады.

**Негізгі бөлім.** Білім беруді цифрландыру – оқу орындарындағы оқу, білім алу жүйесінде көптеген жаңа технологиялық өзгерістерді енгізіп отыр. Тек техникалық, ақпараттық жаңашалану емес, тұлғалық, психологиялық өзгерістерді да қайта қарау керектігін көрсетіп отыр. Әсіресе тұлға аралық қарым-қатынас жағдайындағы құбылыстар айқын байқалады.

**Зерттеудің әдіснамасы.** Е.А. Володарская, А.Ф. Гасимов жоғары оқу орындарында оқыту формасына орай студенттердің психологиялық мәдениетін зерттей келе, қашықтан оқитын студенттердің күндізгі оқитын студенттердің тұлғалық, даралық ерекшеліктерінде едәуір өзгерістер болатынын дәлелдейді [1].

Аталмыш зерттеуге сүйенетін болсақ, қашықтан оқитын студенттердің өзін-өзі реттеуі мен өзін-өзі қабылдауы төмен болғандықтан, оладың қары-қатынасқа деген қажеттіліктері де төмен болатындығын тұжырымдайды. Күндізгі бөлімде оқитын студенттер мен қашықтан оқитын студенттердің ерекше өзгешелік сипаты қарым-қатынасқа деген қажеттілік дәрежелерінің әртүрлі болатындығы байқалады. Соған сәйкес оқытудың қашықтан болуын таңдайды.

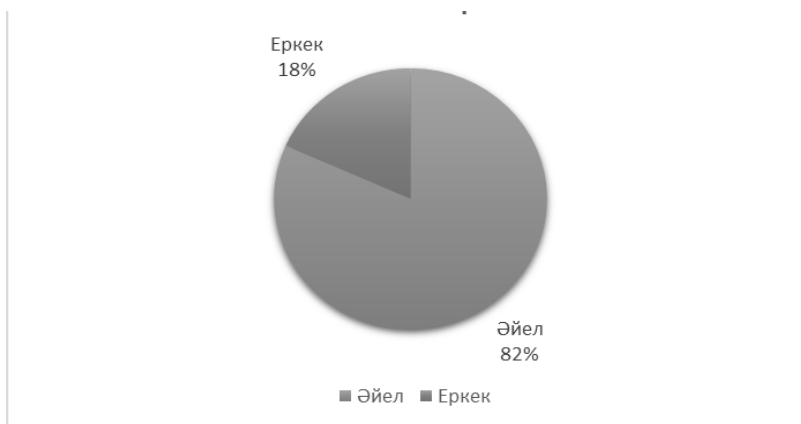
Жоғары оқу орындарындағы білім алушылар үшін студенттік кезең – жаңа коммуникациялық технологияларды белсенді түрде меңгере отырып, кәсіби әлеуметтенудің жалпы мәдениетін қарқынды меңгеретін кезең болып табылады [2]. Дегенмен, онлайн оқу жағдайы бұл кезеңдегі тұлғалық өзгерістердің сипатын басқалай өзгертіп отырғандай.

Онлайн жағдайы адам мен компьютердің серіктестік әрекеттігінің, ақпараттық жүйемен өзара әрекеттесуінің, әлеуметтік желілер арқылы коммуникативтік жүйенің белсенділігінің маңызды құрамдас бөлігіне айналды. Білім беру кеңістігінде студент пен оқытушы арасындағы қашықтан өзара әрекеттесу түрінің жаңа құрылымын көрсетіп отыр.

Осы орайда ақпараттық жүйелер арқылы жүргізілетін білім беру формасы студенттердің оқуға қатынасын өзгертті, жеке даралық қарым-қатынас қажеттілігін азайтты, өзін-өзі басқару, реттеу деңгейі төмендеді, мінез-құлқында табанды болуға итермелейтін ресурстар азайды [3].

Білім беруді цифрландыру жағдайында қашықтан білім беру жүйесінде кері байланыстың төмендеуі де байқалады [4].

Жоғары оқу орындарындағы білім алушылардың онлайн кезіндегі оқуға қатынасы күрт өзгергендігі белгілі. Осы орайда осы құбылысты анықтау мақсатында студенттерге арнап, олардың онлайн кезіндегі оқуға қатынасын анықтауға арналған сауалнама құрастырдық. Зерттеуге Қазақстандағы (Нұр-Сұлтан, Шымкент, Түркістан, Ақтөбе қалалары) жоғары оқу орындарындағы студенттер қатысты. Зерттеу 2021 жылдың сәуір, мамыр айларында онлайн форматында оқып жүрген 135 студенттерге жүргізілді. Зерттеуге қатысқан студенттердің 82% қыздар, 18% ұлдар, Еуразия ұлттық университетінің қаржы, есеп және аудит, психология, экономика, менеджмент, мемлекеттік және жергілікті басқару, аудитор мамандығындағы бірінші және екінші курс студенттері қатысты.



**Пікірталас.** Зерттеу нәтижелері және оларды талқылау. Біз арнайы сауалнама жүргізу арқылы студенттердің онлайн оқу жүйесіне қатынасын, білімді меңгеруге байланысты ой-пікірлерін анықтау мақсат етіп қойған болатынбыз.

Сізге онлайн оқыған ұнайды ма? – деген сұраққа 61,5% - «ия» деп жауап берсе, 38,5% жоқ деп жауап берген. Білімді онлайн алғыңыз келеді ме? – деген сұраққа «жоқ» деп қатысушылардың 52,6%, ал «ия» деп 47,4%-ы жауап береді. бұдан байқап отырғанымыздай, студенттерге онлайн оқыған ұнағанымен, шын мәнінде кәсіби білім алуды онлайн алғысы келмейді. Осы арқылы онлайн арқылы сапалы білім алу мүмкіндігі аз екенін біле тұра, онлайн оқығанды таңдап тұрғанын байқауға болады.

Қалай ойлайсыз, онлайн (қашықтан) оқу «білім алу» деген мағынаны білдіреді ме? – деген сұраққа зерттелінушілердің 54,1 % «ия» деп жауап берсе, 28,9% «жоқ», 17% «басқа жауап» бар екенін көрсетеді. Бұдан байқап тұрғанымыздай, студенттердің көпшілігі қашықтан білім алуға болатын көрсетеді. Дегенмен, 30 пайызға жуық білім алушылар қашықтан оқу арқылы білім алу сапасыз білім болу мүмкіндігін хабарлайды.

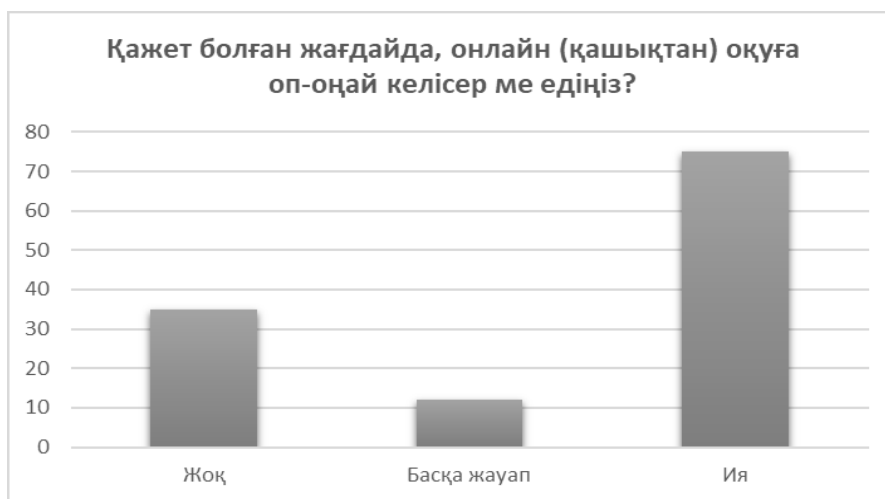


Сауалнамадағы «Онлайн (қашықтан) оқудың қандай тиімді жақтары бар деп ойлайсыз?», деген сұраққа көптеген түрлі жауаптар болды. Уақытты тиімді пайдалануға болады (75), уақытты және ақшаны үнемдейді (65), үйде отырып ғылыммен айналысуға, білімді арттыруға көмектеседі, пайдалы істермен айналысу, өзінді-өзін дамыту мүмкіндігі артты, Отбасымен бірге өткізетін мерекелік кештер, күндер көбейді, компьютермен, компьютерлік бағдарламалармен жұмыс істеуге үйренеді, үй шаруасымен айналысу мүмкіндігі кеңейді, өткен дәрістерді қайталау мүмкіндігі, өзіңе ыңғайлы жағдайда сабақ оқу, сабақты көшіру оңай болды, техникалық сауаттылық артты, басқа да хоббимен айналысу мүмкіндігі, мүлдем пайдасы болмағандығын көрсеткен студенттер де (7) болды. Ұйқы жоспарын орындаған (1), сабаққа ешқандай дайындықсыз кіруге болады (1) сияқты жауаптар да кездеседі.

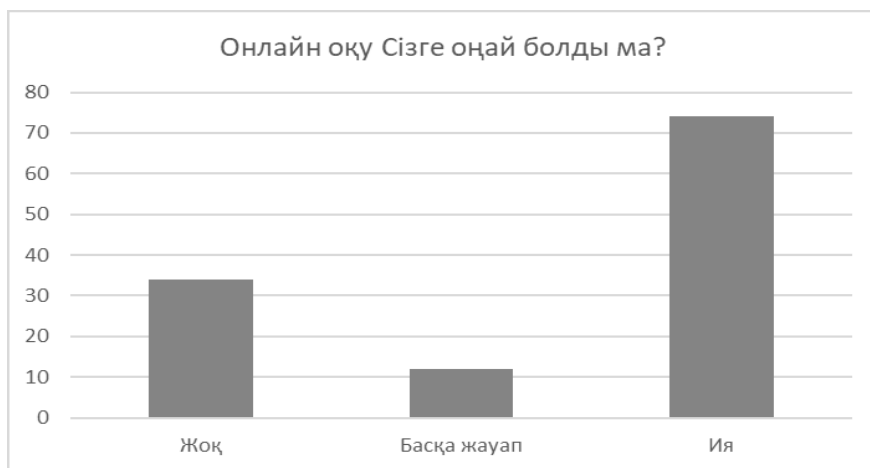
«Онлайн (қашықтан) оқудың қандай тиімсіз жақтары бар деп ойлайсыз?» - деген сұрақтың жауаптары көбінесе интернет жұмысының сапасыздығын көрсетті. Өзіндік тәртіптің жоғалғандығын, білімнің төмендігін, қарым-қатынастың шектелгендігін, оқу материалын түсіну қиындағандығын, денсаулыққа әсерін (көз нашар көре бастады), оқуға немқұрайлықтың көбейгендігін, оқу үрдісін мүлдем сезінбегенін, үй тапсырмаларының көбейгенін, оқу материалдарын түсінбейтінін, қимыл-

қозғалыстың азайғанын, білім беру сапасының төмендегенін, топтық жұмысты ұйымдастырудағы қиындықтардың болғанын, білім толық берілмейтінін, сабақты толық түсінбейтіндігін, кері байланыстың ақауларын, жана деңгейге көтеріле алмағандығын, өз қабілетін толық көрсете алмайтындығын, бағалаудың дұрыс жүрмегенін, оқу үрдісі атмосферасы байқалмағандығын көрсетеді. Дегенмен де, «тиімсіз жақтары болмады», - деген де жауап кездесті.

«Қажет болған жағдайда, онлайн (қашықтан) оқуға оп-оңай келісер ме едіңіз?» сұрағына «иә» - 61,5 , «жоқ» - 28,9, басқа жауап 9,6 құрады. Бұдан аңғарып отырғанымыздай студенттердің 95,9 пайызы онлайн форматта оқудың қиыншылығын, қашықтан оқудың тиімсіз жағын нақты көрсете отырып, онлайн оқуға оңай келісетіндігін көрсетеді.



Мұның себебін, «Онлайн оқу Сізге оңай болды ма?» сұрағынан аңғаруға болады. «Иә» - 63,7 пайыз болса, «жоқ» - 26,7 пайызды, «басқа жауап» - 9,6 пайызды көрсетті. Яғни онлайн оқудың қиыншылықтарын, ұнамағандығын көрсете отырып, студенттердің көпшілігі оқудың оңай болғанын көрсетеді.



«Онлайн (қашықтан) оқу үшін адам қандай болу керек?» деген сұраққа да қызықтыр жауаптар болды. Жауапты (кездесу жиілігі 27), шыдамды, төзімді (кездесу жиілігі 18), ұқыпты (жиілігі 11), сабырлы (7), білімге ынтасы (9), еңбекқор (9), ақпараттық техникаларды жақсы меңгеру қабілеті (16), уақытты тиімді пайдалана білу ептілігі (10), өзі үшін білім алғысы келетін ниеті (5), денсаулығы мықты (4), адал (4), белсенді (5), ақылды (2), креативті (3), батыл (1)+, оған қоса, олайн оқу үшін адам жалқау болу керек деген де жауап болды. Яғни онлайн оқу үшін аса еңбекқор болмасаң да оқуды меңгере аласың, еңбекқор болудың қажеті жоқ деген ойды білдіреді. Жауап беруден қиналатын студент те кездесті (1). Студенттің ноутбук, компьютер, планшет сатып алуға қаржысы болу керек деген жауапты да кездестіруге болады.

**Қорытынды.** Жоғары оқу орны – өмірлік кәсіптің негізін қалайтын кәсіби білім арудың ордасы болып табылады. Ал студенттік кезең кәсіби білім арқылы кәсіби ептілік пен кәсіби қабілеттің қалыптасуының бастапқы, маңызды кезеңі болып табылады. Сондықтан әрбір білім алушы оқу үрдісінің

сапалы болуын басшылыққа алуға тырысады. Әйтсе де, пандемия жағдайында оқу үрдісінде бірқатар өзгерістер енгізілді. Соның салдарынан студенттердің оқуға қатынасы да өзгерді.

Кәсіби білім алу маңыздылығын түсіне білетін студенттердің сауалнама арқылы жауап берген ой-пікірлерінде бірқатар қарама-қайшы тұжырымдар байқалады. Дегенмен де студенттердің барлығы дерлік онлайн оқу формасынан гөрі, дәстүрлі оқу формасын тандайды, оқу орындарында оқытушылармен тікелей қарым-қатынас арқылы тәжірибелер менгеруді тандайды, кері байланыс арқылы өзіндік кәсіби белсенділігін көрсетуді тандайды.

#### References:

1 Volodarskaya E.A., Gasimov A.F. Individually characterological aspects of the psychological culture of students of distance and full-time forms of education. *Bulletin of the Moscow University. Series 14. Psychology.* 2020. No. 4. P. 67–83. doi: 10.11621/vsp.2020.04.04

2 Basharina O.V., Godlevskaya E.V. Human Media Culture: Essence, Component Composition, Functions and Levels of Formation // *Modern Higher School: Innovative Aspect.* 2018. № 2. – P. 34-41.

3 Badanova N.M., Purynicheva G.M. Understanding the phenomenon of information culture. [Electronic resource] // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osmyslenie-fenomena-informatsionnoy-kultury/viewer>

4 Romanov E.V., Drozdova T.V. Distance Learning: Necessary and Sufficient Conditions for Effective Implementation // *Modern Education.* 2017. № 1. – S. 172-195.

**МРНТИ 15.41.21**

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.08>

М.А. Назарова<sup>1</sup>, З.М. Садвакасова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

\*e-mail: [takenova.malika@mail.ru](mailto:takenova.malika@mail.ru)

## МЕДИАТОРЛАРДЫҢ МЕДИАЦИЯ ПРОЦЕСІНДЕ ІШКІ ЖАНЖАЛДАР ТУРАЛЫ БІЛІМДЕРІН ПАЙДАЛАНУЫ

### Аннотация

Мақала Медиация процесінде жанжалды қатынастарды реттеу мәселесіне арналған. Зерттеудің мақсаты медиация процесінде ішкі қақтығыстар туралы білімді қолдану болды. Медиация – бұл «Медиация туралы» ҚР Заңымен регламенттелген жанжалды реттеу процесі. Жанжалдар кезінде тұлғааралық жанжалды және сирек жағдайларда топтар арасындағы қақтығысты реттеу болжанады. Авторлар жанжалды психологиялық проблема ретінде қарастырады. Медиаторлардың тәжірибесі көрсетіп отырғандай, медиативтік келісімге қол қойылғаннан кейін жанжалдарды реттеуге көмек тек тұлғааралық қақтығыс шеңберінде ғана жүзеге асырылатындықтан. Тараптар көп жағдайда реттеу процесінен қанағаттанбайды.

Медиация процесінде бастапқы, дайындық кезеңінде ішкі жанжалдар туралы білімді қолдану медиаторларға жанжалдың терең мәнін ашуға және тараптарды медиативті келісімге қол қоюға «мәжбүрлеудің» орнына реттеу процесін сәтті басқаруға мүмкіндік береді.

Авторлар эксперименттік жұмыс барысында психологиялық құралдарды, әдістер мен әдістерді қолданады, осы жиынтықты медиацияның қандай кезеңдерінде қолдануға болатындығын көрсетеді. Ішкі қақтығыстың теориялық сипаттамасы, сондай-ақ осы тақырыпқа арналған материалдарға аналитикалық шолу алдын-ала беріледі.

Бұл зерттеудің нәтижесі ұсынылған және сипатталған істің бірегейлігі болып табылады.

Жұмыстың нәтижелерін практикалық зерттеу ішкі қақтығыстар туралы білімді қолдануды және медиаторлардың жанжалдарды шешу процесінде психологиялық құралдарды қолдануды қамтиды.

**Түйін сөздер:** жанжал, ішкі жанжал, медиация.

Назарова М.А.<sup>1</sup>, Садвакасова З.М.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы

\*e-mail: takenova.malika@mail.ru

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАТОРАМИ ЗНАНИЙ О ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТАХ В ПРОЦЕССЕ МЕДИАЦИИ

### *Аннотация*

Статья посвящена проблеме урегулирования конфликтных отношений в процессе медиации. Целью исследования было использование знаний о внутриличностных конфликтах в процессе медиации. Медиация – это процесс урегулирования конфликта, регламентированный Законом РК «О медиации». Под конфликтами предполагается урегулирование межличностного конфликта и в редких случаях межгруппового. Авторы рассматривают конфликт как психологическую проблему. И поскольку помощь в урегулировании конфликтов осуществляется только лишь в рамках межличностного конфликта, как показывает практика медиаторов, после подписания медиативного соглашения, стороны в большинстве случаев остаются неудовлетворенными от процесса урегулирования.

Применение знаний в процессе медиации на начальной, подготовительной стадии о внутриличностных конфликтах позволит медиаторам раскрывать глубинную суть конфликта и успешнее управлять процессом урегулирования, а не «вынуждать» стороны подписывать медиативное соглашение.

Авторы в ходе экспериментальной работы используют психологический инструментарий, техники и приёмы, показывают на каких этапах медиации допускается применение данного набора. Предварительно даётся теоретическое описание внутриличностного конфликта, а также аналитический обзор материалов, посвященных этой теме.

Результатом данного исследования заключается в уникальности предоставленного и описанного случая.

Практическое исследование итогов работы предполагает применение знаний о внутриличностных конфликтах и использование медиаторами психологического инструментария в процессе урегулирования конфликтов.

**Ключевые слова:** конфликт, внутриличностный конфликт, медиация.

*M.A. Nazarova<sup>1</sup>, Z.M. Sadvakasova<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty*

*\*e-mail: takenova.malika@mail.ru*

## THE USE BY MEDIATORS OF KNOWLEDGE ABOUT INTRAPERSONAL CONFLICTS IN THE MEDIATION PROCESS

### *Abstract*

The article is devoted to the problem of conflict resolution in the mediation process. The purpose of the study was to use knowledge about intrapersonal conflicts in the mediation process. Mediation is a conflict resolution process regulated by the Law of the Republic of Kazakhstan "On Mediation". Conflicts are supposed to be the settlement of interpersonal conflict and, in rare cases, intergroup conflict. The authors consider the conflict as a psychological problem. And since assistance in conflict resolution is provided only within the framework of interpersonal conflict, as the practice of mediators shows, after signing a mediation agreement, the parties in most cases remain dissatisfied with the settlement process.

The use of knowledge in the mediation process at the initial, preparatory stage about intrapersonal conflicts will allow mediators to reveal the deep essence of the conflict and manage the settlement process more successfully, rather than "forcing" the parties to sign a mediation agreement.

In the course of experimental work, the authors use psychological tools, techniques and techniques, show at what stages of mediation the use of this set is allowed. A theoretical description of the intrapersonal conflict is given in advance, as well as an analytical review of materials on this topic.

The result of this study is the uniqueness of the case provided and described.

The practical study of the results of the work involves the application of knowledge about intrapersonal conflicts and the use of psychological tools by mediators in the process of conflict resolution.

**Keywords:** conflict, intrapersonal conflict, mediation.

## **Введение**

Научное изучение внутриличностных конфликтов началось в конце XIX в. Объяснение происхождения внутриличностного конфликта получило солидное отражение не только в философии, но и также в других социальных областях. Медицина рассматривает проблемы патологических изменений в психике и организме человека в результате переживания критических ситуаций [6]. В психологии в течении XX в. накоплен значительный материал по проблеме внутриличностных конфликтов, который успешно может применяться медиаторами для урегулирования межличностных конфликтов.

**Цель исследования** – показать, что знания о механизмах внутриличностных конфликтах могут помочь медиаторам в урегулировании конфликтных отношений и привести к успешному заключению медиативного соглашения.

## **Основная часть**

Коммуникация – это процесс передачи и обратной связи мыслей и чувств между людьми, а также между людьми и группами с целью достижения консенсуса в отношении мыслей и чувств. Когда есть разногласия между мужем и женой, родителем и ребенком, трудом и капиталом или между двумя странами, они могут вести переговоры; пригласить третью сторону в качестве посредника, предложив облегчить переговоры; или передать свои разногласия третьей стороне для изучения и арбитража.

Переговоры. Родители часто договариваются со своими детьми посредством общения. Например, ребенок и мама просто попросили полчаса посмотреть телевизор, а потом лечь спать. Прошло полчаса, а она все еще хочет посмотреть его снова, она будет торговаться с мамой, чтобы сделать просьбу, договариваться с мамой и просить посмотреть его на время. Переговоры с более низкими ожиданиями могут быть успешными, например, попросить подождать еще пять минут. Переговоры с завышенными ожиданиями могут сорваться, например, попросить еще полчаса на просмотр, а мать прямо выключит телевизор и попросит немедленно лечь спать. В конце концов, результатом патовой ситуации стало то, что ребенок плакал и утирал слезы, а мать была в ярости, говоря, что оговоренные правила не соблюдались. Не все согласованные вопросы могут быть решены. Для этого требуется посредничество.

Посредничество. Сторонний посредник может дать совет, который позволит обеим сторонам конфликта пойти на уступки и при этом сохранить лицо. Моя уступка посреднику, и он тоже принимает уступку от моего оппонента, так что ни один из нас не будет рассматривать эту уступку как удовлетворение требований оппонента. Например, когда между матерью и ребенком возникает конфликт, отец выступает в качестве третьего лица, уходит с ребенком на руках и соглашается рассказать ребенку очередную сказку на ночь. Превратите «выигрыш или проигрыш» [11] в «беспроигрышный» [4]. Медиатор разрешает конфликт посредством конструктивного общения, позволяя обеим сторонам временно отпустить свои собственные потребности в конфликте и сопереживать потребностям, интересам и целям другой стороны.

Так как же конструктивно общаться? Авторы предлагают несколько вариантов:

1. Четко сформулируйте проблему и повторите точку зрения другого человека своими словами.
2. Отложите свои положительные или отрицательные чувства
3. Принимайте отзывы о своем поведении.
4. Уточните, с чем вы согласны и с чем не согласны, а также ваши взаимные опасения.
5. Задавайте вопросы, чтобы помочь другому человеку выразить свою точку зрения.
6. Подождите, пока другой человек естественным образом успокоится и уловите его эмоции.
7. Предоставьте положительные предложения, которые удовлетворят обе стороны.

Исследования показывают, что в конфликте ключевым фактором является доверие. Если вы доверяете другому человеку в том, что он действует из лучших побуждений, вы с большей вероятностью поделитесь своими потребностями и идеями. Без доверия вы можете опасаться, что ваша откровенность даст противнику повод против вас.

Сторонний посредник полезен, когда обе стороны не доверяют неэффективному общению. Обычно третья сторона – это тот, кому доверяют обе стороны. Первоначальное намерение учреждения Организации Объединенных Наций состояло в том, чтобы быть сторонним представителем для связи между странами. Создавая ситуацию, которая ставит других на их место и вызывает эмпатию, чтобы уменьшить стереотипы, это помогает обеим сторонам понять и почувствовать себя понятыми другой.

Арбитраж. Иногда конфликты трудноразрешимы, а потенциальные интересы двух сторон настолько расходятся, что взаимоприемлемое решение не может быть достигнуто. Две стороны в конфликте могут использовать метод арбитража, а посредник или другая сторонняя организация могут форсировать урегулирование. Например, разведенные пары борются за опеку над своими детьми.



Примирение. Когда конфликт между двумя сторонами конфликта является напряженным, интенсивным и непримиримым, односторонний компромисс обычно не работает. Социальный психолог Чарльз Осгуд предлагает третий вариант – примирение, пока не будет устранено достаточное количество разногласий. Осгуд называет это «постепенным, взаимным, упреждающим снижением стресса» [14], которое он называет «настойчивостью» [8]. «Настойчивость» работает, чтобы обратить вспять «спираль» [10] конфликта, вызывая постепенную деэскалацию.

Часто возникают конфликты, в основном из-за различий в жизненном происхождении, образовании, возрасте, положении и культуре и т. д., которые приводят к нашему влиянию на ценности, знания и общение, что может усложнить взаимное сотрудничество. Общие причины включают: неправильную атрибуцию, плохую коммуникацию, преувеличение различий во взглядах между другими и собой.

#### 1. Неверная атрибуция

Если взять в качестве примера общие отношения мужа и жены, если в браке кризис, если каждый из них «приписывает внешнее» [7] и думает, что это ответственность и вина другого, в это время друг на друга будут «смотреть на недостатки друг друга» [13], увеличить недостатки друг друга, а затем с точки зрения общения и взаимодействия, две стороны могут автоматически войти в режим взаимодействия «нападение- сопротивление» [1], и конфликт и противоречие будут обостряться соответственно; Правильная и обоснованная атрибуция объективно как внутренняя, так и внешняя. Когда ты видишь недостатки другого, ты видишь и свои недостатки, уточняешь цели в сценарии конфликта, не слишком винишь другую сторону, и не слишком винишь себя, и с нетерпением ждем углубленного общения и общения. Взаимодействуйте и работайте вместе, чтобы улучшить, чтобы способствовать разрешению конфликтов и эскалации отношений.

#### 2. Плохая коммуникация.

В любом межличностном взаимодействии «хорошее общение» [1] может добавить дополнительные баллы к сердцам друг друга. Человек, который говорит «ищет правду в фактах, нежный и скромный» [3], определенно будет говорить больше, чем тот, кто говорит «ружье и палка, критиковать и обвинять» [8]. Более популярен и легче достижим в общении.

У большинства людей на самом деле есть определенные неверные представления о конфликте, например, они думают:

конфликт – это плохо, а возникновение конфликта обязательно разрушит межличностные отношения;

при возникновении конфликта необходимо победить, иначе будет трудно ужиться, или при возникновении конфликта лучше всего его избегать, время все разбавит;

если есть конфликт, это должно быть потому, что я недостаточно хорошо справляюсь, или, если есть конфликт, мне определенно будет неловко ладить в будущем.

Разумное понимание конфликтов является предпосылкой разрешения конфликтов, и вышеуказанные недоразумения не только ограничат нашу способность разрешать конфликты, но и заставят нас все время бояться или избегать конфликтов.

Эффективно используйте конфликт для эскалации отношений:

Четырехэтапный метод разрешения конфликтов.

1. Определите свои цели. Например, если возник конфликт с заказчиком, не торопитесь его решать, а уточните, какова ваша конечная цель? Затем примите соответствующие меры.

2. Разберитесь со своими эмоциями и оставайтесь в здравом уме. Суть частого возникновения конфликтов заключается в том, что мы не можем отличить эмоции от фактов, поэтому ключевой шаг в разрешении конфликтов – разобраться в эмоциях и оставаться рациональным, прежде чем принимать меры для достижения цели.

3. Создайте атмосферу безопасного диалога. Отправьте искреннее приглашение другому человеку и попросите его высказать свое мнение о проблеме, чтобы вы, возможно, могли понять основную причину проблемы и основное требование другой стороны.

4. Создавайте мотивацию для решения проблем и сопереживайте, чтобы достичь консенсуса. Затем, вокруг «болевых точек» [7] или «выигрышных точек» [7] друг друга создайте мотивацию, чтобы быть готовыми решить проблему, и обе стороны достигнут консенсуса в мышлении и общении друг друга.

#### **На каких этапах медиации допускается применение психологических техник и приёмов?**

Эффективность любого медиативного процесса зависит от применения медиаторами инструментария, которая влияет на осознанность поступков, изменения мыслей и установки. Процедура урегулирования конфликта позволяет медиаторам поработать с внутриличностными конфликтами человека.

В медиации существует подготовительный этап и этап «кокус» [5], когда медиатор может поработать индивидуально с каждой из конфликтующих сторон. И это как раз те этапы, когда медиатор может через беседу выявить истинные глубинные причины конфликта и через психологические техники подготовить конфликтующую сторону в индивидуальном порядке к предстоящему урегулированию межличностного конфликта. Таким образом, настроить конфликтующих к конструктивному диалогу.

***Запрос.** Учредитель одной солидной компании обратился с просьбой помочь ему разобраться в отношениях с партнером по бизнесу, ссылаясь на то, что может потерять бизнес. В 2015 году гр. Х организовал компанию со своим другом детства гр. А. В бизнес Х вложил солидную часть денег. Однако, у А. денег не было, чтобы внести равную долю в уставной фонд их совместно созданной компании. Гр. А. внес в уставной фонд свою инновационную разработку в области переработки мусора. По итогу внесенные А. и Х. вклады в уставный фонд компании составили 30% и 70%, соответственно.*

*Они сумели пройти нелегкий этап становления бизнеса, после чего бизнес начал приносить доход. Компания заняла стабильное место на рынке переработки вторсырья. Спустя 5 лет, А. начал задумываться о том, чтобы открыть свое собственное предприятие, где он был бы единственным учредителем и собственником.*

*А. обратился к Х. с предложением о разделе бизнеса. Он предложил разделить компанию на два частных предприятия, а имущество на две равные части.*

*Х. воспринял предложение А. отрицательно. Х. напомнил, что доля у А. в уставном фонде компании составляет 30%, а не 50% и категорически отказался делить бизнес.*

*Отношения накалились между партнерами, каждый чувствовал свою правоту, эмоциональное состояние каждого приняло негативный окрас. Конструктивный диалог вести невозможно пока «эмоцио» преобладает над «рацио».*

*В рамках имеющегося спора, учредителям было предложено урегулировать возникший спор в порядке медиации. Стороны согласились. Однако, А. встретиться с Х. отказался.*

На подготовительном этапе медиации были проведены личные встречи с каждым, которые проводились в форме беседы.

В личной беседе установлено, что Х. считает, что он вложил больше финансовых средств, поэтому юридически он прав, с другой стороны, гр.А. для него является другом и больше всего он боится потерять партнера по бизнесу и друга. В свою очередь, гр. А. испытывает обиду за несправедливое соотношение долей, а соответственно дохода, так как считает, что он на протяжении 5 лет развивал компанию самостоятельно, а с другой стороны, гр.А. осознает, что для открытия собственного бизнеса, у него недостаточно именно финансовых средств.

#### **Материалы и методы**

Клиенту А. было предложено поработать с обидами, а клиенту Х. поработать со страхами. И в том, и в другом случае была применена методика парадоксальной интенции В. Франкла.

#### **Обоснование применения методики парадоксальной интенции**

Данный метод был разработан Виктором Франклом для работы со страхами, фобиями, обсессивно-компульсивными состояниями [9]. Суть метода заключается в том, что клиенту предлагается противоречивая попытка возжелать всем сердцем то, чего он больше всего боится. А в случае с обидой, данная методика используется следующим образом: клиенту предлагается обижаться на человека со всей мочи, специально преувеличивая свои чувства, накручивая ситуацию до абсурда, до тех пор, пока клиенту самому не станет смешно.

#### **Обсуждение результатов**

Ожидаемым было то, что гр. А. по итогу согласился присутствовать лично на процедуре урегулирования их конфликта. Дальнейшее поведение в процессе медиации было также предсказуемым и легко управляемым. Стороны быстро вышли на конструктивный диалог и достигли соглашения в стиле сотрудничества, перераспределив доли компании 50% на 50%.

В медиации существует этап постконфликта [2]. Обязательным является прослеживание медиатором дальнейшего развития ситуации. На этом этапе оценивается реальная результативность медиации, исполнение достигнутых соглашений и возможность оказания дальнейшей помощи [12].

Стороны сообщили, что медиативное соглашение было обоюдно ими исполнено путём оформления новых учредительных документов компании у нотариуса. Каждый подчеркнул, что главным и ценным событием явилось восстановление дружеских отношений.

#### **Заключительная часть**

Данное исследование показывает значимость выявления и решения, в первую очередь, внутриличностных конфликтов. Выявление внутриличностных конфликтов позволит глубоко раскрыть сущность конфликта, установить причину и привести стороны к сотрудничеству.

Если внутриличностный конфликт не решить вовремя, то со временем он будет накапливаться и приводить к серьезным последствиям. Самые сильные из них – это стресс, невроз и фрустрация [13].

Основная функция медиатора, не доводить конфликтный процесс до суда, и помочь разобраться людям на начальном этапе разрешить конструктивно грамотно. Многие люди не обладают конфликтологической грамотностью, поэтому процесс затягивается на долгое время, где растрачиваются не только ресурсы, но и прежде всего ухудшается психическое самочувствие и здоровье человека.

Таким образом, основным критерием качества оказываемых услуг медиаторами, занимающимися проблемой конфликтного взаимодействия, являются три показателя: профессиональная мотивация и уровень знаний в конфликтологии, психологии; применение знаний в практике урегулирования конфликтных ситуаций; использование психологического инструментария в непредвиденных обстоятельствах. Конфликтная компетентность является одной из важнейших характеристик психологического профессионализма медиатора.

#### **Вывод**

Резюмируя вышеизложенное, авторы приходят к выводу, что процесс медиации позволяет использовать психологические приёмы и техники, прорабатывая внутриличностные конфликты и тем самым приводя клиентов к успешному заключению медиативного соглашения, который исполняется по воли и совести конфликтующими сторонами без принуждения.

В перспективе авторы рекомендуют пересмотреть требования к профессиональным медиаторам в части наличия обязательного высшего психологического образования или предоставления документа о прохождении переквалификации на психолога. Как альтернативу переквалификации рекомендуем увеличить сроки обучающей программы для профессиональных медиаторов с обязательным включением курса психологии.

#### *Список использованной литературы:*

##### *References:*

1. Antsupov A.Ya., Baklanovsky S.V. - 2nd ed., reprint. - St. Petersburg.; St. Petersburg, 2013. - 304 p.
2. Buntovskaya L.L. Conflict management: conceptual approaches and practical solutions // International scientific publication Modern Fundamental and Applied Research. 2013. No. 2 (9). pp. 60-64.
3. Gromova O.N. Conflictology: a course of lectures. - M.: EKMOS, 2000. – 319 p.
4. Grishina N.V. Psychology of conflict - St. Petersburg: Peter, 2017. — 672 p.
5. Granovskaya R.M. Elements of practical psychology. -2nd ed.- L.: Leningrad University Press, 1988. – 560 p.
6. Lazukin A.D. Conflictology. - M.: Omega-L, 2011. - 152 p.
7. Metlyakova L.A. Conflictology: studies- method manual - perm. gos. humanit. - ped. un-T. - Perm, 2016. – 208 p.
8. Sadvakasova Z.M., Fayzullina A.K., Sadykova N.M. Psychology of mediation and negotiations: textbook. - Almaty: Kazakh University, 2020. - 294 p.
9. Frankl V. Paradoxical intention // Suffering from the meaninglessness of life: Topical psychotherapy = Das Leiden am sinnlosen Leben: Psychotherapie für heute. - Novosibirsk: Sib. univ. publishing house, 2011. - pp. 49-57. - 105 p.
10. Hasan B.I. Constructive psychology of conflict. - St. Petersburg: Peter, 2003. - 250 p.
11. Zhoi, L. N. Practical conflict. – M. 2001. – p. 233.
12. Chumakova, A. N. Conflict management / A. N. Chumikova. - M.: Economics, 1995. – 370 p.
13. Shein VP of conflict Management: theory and practice / V. P. of the shanes. - Minsk: Harvest, 2010. – 912 p.
14. Charles E. Osgood & Oliver Tzeng (eds), Language, Meaning, and Culture: The Selected Papers of C. E. Osgood. Praeger Publishers, 1990. ISBN 0-275-92521-8.

T.K. Bolejev<sup>1</sup>, A.M. Amanbayeva<sup>1</sup>, G.T. Topanova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Khoja Akhmed Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: [talant.bolejev@ayu.edu.kz](mailto:talant.bolejev@ayu.edu.kz)

<sup>2</sup> Kazakh National Women's Teacher Training University (Kazakhstan, Almaty), e-mail:  
[topanova2107@gmail.com](mailto:topanova2107@gmail.com)

## THE IMPACT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON SUICIDAL BEHAVIOR OF ADOLESCENTS

### Abstract

According to a report by the UN Children's Fund, the number of suicide attempts and completed suicides among young people and children has increased significantly in recent years. Adolescent suicide ranks third among the leading causes of deaths and fourth among the main causes of potential loss of life.

This article deals with the impact of emotional intelligence on suicidal behavior of adolescents and the significance of improving emotional intelligence in the prevention of suicidal behavior of adolescents.

The aim of the work was to do some research on psychological peculiarities of adolescence, factors of causing suicidal behavior of teenagers. Undeveloped emotional intelligence is considered to be one of the main factors leading teenagers to committing suicide. 8,9,10 Grade pupils from 20 schools participated in the research (N=793).

The findings of the research indicate that the teenagers with the lower level of emotional intelligence are frequently subjected to suicidal behavior.

**Keywords:** emotional intelligence, adolescents, teenagers, suicide, suicidal behavior.

T.K. Боеев<sup>1</sup>, А.М. Аманбаева<sup>1</sup>, Г.Т. Топанова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті (Қазақстан Түркістан қ.),  
e-mail: [talant.bolejev@ayu.edu.kz](mailto:talant.bolejev@ayu.edu.kz)

<sup>2</sup>Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық университеті (Қазақстан Алматы қ.),  
e-mail: [topanova2107@gmail.com](mailto:topanova2107@gmail.com)

## ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТИҢ ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ СУИЦИДТІК МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНА ӘСЕРІ

### Аңдатпа

БҰҰ Балалар қорының есебіне сәйкес, соңғы жылдары жастар мен балалар арасында өзін-өзі өлтіру әрекеттері мен аяқталған суицидтер саны айтарлықтай өсті. Жасөспірімдердің өзін-өзі өлтіруі өлімнің негізгі себептері арасында үшінші және адам өлімінің негізгі себептері арасында төртінші орында.

Бұл мақалада эмоционалды интеллекттің жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқына әсері және жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқының алдын-алуда эмоционалды зияткерлікті арттырудың маңызы қарастырылады.

Жұмыстың мақсаты жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктерін, жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқын тудыратын факторларды зерттеу болды. Дамымаған эмоционалды интеллект жасөспірімдерді өз-өзіне қол жұмсауға әкелетін негізгі факторлардың бірі болып саналады. Зерттеуге Түркістан қалалық дами әлеуетті дамыту бөліміне қарасты 20 мектептің 8,9,10 сынып оқушылары қатысты (N=793).

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, эмоционалды интеллект деңгейі төмен жасөспірімдер көбінесе суицидтік мінез-құлққа ұшырайды.

**Түйінді сөздер:** эмоционалды интеллект, жасөспірімдер, суицид, суицидтік мінез-құлқ.

Болеев Т.К.<sup>1</sup>, Аманбаева А.М.<sup>1</sup>, Топанова Г.Т.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> *Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Яссави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: [talant.boleev@ayu.edu.kz](mailto:talant.boleev@ayu.edu.kz)*

<sup>2</sup> *Казахский Национальный Женский Педагогический Университет (Казахстан, г. Алматы), e-mail: [topanova2107@gmail.com](mailto:topanova2107@gmail.com)*

## ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА СУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ

### *Аннотация*

Согласно отчету Детского фонда ООН, число попыток самоубийства и завершённых самоубийств среди молодежи и детей в последние годы значительно возросло. Подростковое самоубийство занимает третье место среди основных причин смертности и четвертое место среди основных причин потенциальной гибели людей.

В данной статье рассматривается влияние эмоционального интеллекта на суицидальное поведение подростков и значение повышения эмоционального интеллекта в профилактике суицидального поведения подростков.

Целью работы было провести исследование психологических особенностей подросткового возраста, факторов, вызывающих суицидальное поведение подростков. Незрелый эмоциональный интеллект считается одним из основных факторов, приводящих подростков к совершению самоубийства. В исследовании участвовали ученики 8,9,10 классов из 20-ти школ г. Туркестан (N=793).

Результаты исследования показывают, что подростки с более низким уровнем эмоционального интеллекта часто подвергаются суицидальному поведению.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, подростки, самоубийство, суицидальное поведение.

### **Introduction**

Recently, the problem of suicidal behavior has become increasingly acute and attracts the attention of many scientists. Its relevance determines that suicide takes on the character of a "great epidemic", a "plague of the XXI century". Today, suicide ranks third in the classification of causes of death (after cancer and heart disease). In 2020 the World Health Organization predicted that if approximately 1.5 million people worldwide would die due to suicide, and 10-20 times more of them would commit suicide attempts and suicide would come in second place due to mortality, second only to cardiovascular diseases [1].

The situation is doubly dangerous, because according to the World Health Organization, about 20% of suicides in the world occur in adolescence and adolescence. The number of suicidal actions and intentions is much greater [2].

The World Health Organization's first world suicide report identifies suicide as the second leading cause of death in 15- to 29-year-old people. Suicide behaviour consists of death by suicide (self-inflicted and intentional killing of oneself), suicide attempts (self-injurious behaviour with the intent to cause death) and suicidal ideation (persistent, serious thoughts of suicide) [3].

Adolescence is considered especially "emotionally intense" and therefore the study of the emotional development of adolescents occupies a leading place in psychology. Recently, interest in the problem of emotional development has increased significantly. The emotional disturbances that occur during this period have far-reaching consequences. Many researchers associate certain types of behavioral disorders in children with various forms of emotional disorders. The connection of emotional distress with poor academic performance, difficulties in communicating with peers and adults, etc. is repeatedly demonstrated [4].

The problem of the study is reduced to the lack of knowledge of the methods of developing emotional intelligence in adolescence. Currently, most of the works are devoted to the study of the emotional intelligence of an already established, mature person, or a person of youthful age. However, in adolescence, there are significant changes in the intellectual, emotional and motivational spheres of the individual, which require adequate psychological support, correction and purposeful development.

The problem of emotional intelligence has received great development in the framework of foreign psychology. The theory of emotional and intellectual abilities of J. R.R. Tolkien. G.G. Garskova, I.N. Andreeva, D.V. Lyusin, E.L. Nosenko, N.V. Kovriga, O.I. Vlasova, G.V. Yusupova, M.A. Manoylova, T.P. Berezovskaya, A.P. Lobanov, A.S. Mayer, P.Salovey, D. Caruso, the non-cognitive theory of emotional intelligence, and D.Goleman's theory of emotional competence present interesting solutions to many theoretical and practical

problems of emotional intelligence. Petrovskaya and other scientists are working on the problem within the framework of Russian psychology.

The very idea of emotional intelligence as it exists today grew out of the concept of social intelligence, which was developed by such authors as E. Thorndike, J. Guilford, G. Eysenck, D. Wexler, and others. E. Thorndike, for example, considered social intelligence as "the ability to understand other people and to act or act wisely in relation to others" [5]. Later, these ideas were refined and developed by many researchers. American psychologist D. Wexler proposed to define social intelligence as "the fitness of the individual to human existence" [6]. "Social intelligence, if we understand it as intelligence," notes D.V. Ushakov, "is the ability to know social phenomena, which is only one of the components of social skills and competence, and does not exhaust them" [7].

The problem of emotional intelligence became ingrained in science in 1990 with the appearance of the term "emotional intelligence", which was proposed by P. Salovey and J. Mayer. The popularity of the concept is due to the works of D. Goleman. In 1995, his monograph "Emotional Intelligence" was published, the task of which is to popularize the concept, as well as a general overview of the research conducted in this area by that time.

"Emotional intelligence is the ability to accurately perceive, evaluate, and express emotions, the ability to access and / or generate feelings when they help thinking, the ability to understand emotions and emotional knowledge, and the ability to generate emotions for the sake of emotional and intellectual growth" [8] - this is the definition given by P. Salovey and J. Mayer.

D. Goleman considers emotional intelligence as "such abilities as self-motivation and resistance to frustration, control over emotional outbursts and the ability to refuse pleasure, mood regulation and the ability not to let experiences drown out the ability to think, empathize and hope" [9].

Taking into consideration the above definitions we conclude that emotional intelligence is the ability to understand, use and manage feelings and emotions of people and yourself.

The formation of a teenager's personality was the subject of many works. At this age, the intellectual apparatus is finally formed, which makes it possible to meaningfully construct one's own worldview, individual value system, and Self-concept. The image of the Self at this time is unstable, less positive in comparison with the younger school age, the peak of these changes is about 12-13 years. It is during this period that the integration and comprehension of all information related to the Self begins. In the epigenetic concept of E. Erikson's adolescence takes a central place, the teenager solves the basic task of developing a sense of role identity, which incorporates not only the system of actual role identifications, but also the experience accumulated at the previous stages of formation, synthesizes it and becomes the basis for further development of the adult personality.

It is found that with age, children begin to identify emotions better, and in adolescence, the boundaries of "emotional" concepts become clearer: for example, young children use the same term to refer to a wider range of emotional phenomena than older children. In adolescents, there was a significant expansion of the vocabulary of emotions as they grew older and an increase in the number of parameters by which emotions differ.

Studies have shown that adolescents experience a variety of life events more vividly and intensely compared not only with adults, but also with children. This applies to both positive and negative emotions. If a teenager is happy, so "one hundred percent", but if something upset him, then he feels terribly unhappy. These states of unrestrained joy and deep despair can quickly replace each other, the prevailing mood of a teenager even for one day is rarely "black" or "white", but usually "striped like a zebra".

According to the results of the study by P. Lafrenier, teenagers felt very happy six times more often than their parents, and very unhappy-three times more often. In addition, teenagers were much more likely than adults to feel awkward and worried, as well as bored and apathetic [10].

Such a surge in the emotional life of adolescents, many authors primarily associate with the balance of two main types of nervous processes - arousal and inhibition. In adolescence, in comparison with "middle childhood" (age 7-11 years) and with adulthood, the general excitement increases, and all types of inhibition weaken. Thus, it turns out that the same life events cause a more vivid emotional response in adolescents and it is much more difficult for them to calm down.

Meanwhile, the emotions and feelings of teenagers are more related to their inner life. Externally, they are expressed to a lesser extent than in children. And even in the most confidential conversations, teenagers often do not talk about all their experiences.

Another important feature of the emotional sphere of adolescents is the possibility of coexistence of emotions and feelings of the opposite direction. For example, young people can love and hate someone at the same time, and both feelings can be completely sincere.

Emotions are usually divided into positive ( joy, interest, etc.) and negative ( fear, anger, disgust, etc.). All these emotional experiences are useful, because they help a person to regulate their behavior, and fill their

existence with personal meaning. But any emotions can turn from useful to harmful and this happens when they become too intense or inadequate.

According to E. P. Ilyin, teenagers are more likely to show joy than anger, fear and sadness. The tendency to anger is somewhat more pronounced than to fear and sadness. Joy, anger and sadness are most intensely experienced at the age of 12-13 years, and the severity of fear during this period, on the contrary, decreases [11].

Along with positive and negative emotions, there is also a state of so - called "emotional zero" - boredom. Its danger lies in the fact that in adolescents it is replaced by positive emotions with difficulty, and negative ones - very easily. If a teenager who has become bored, will not be able to quickly find a fascinating business for himself, then his boredom will be aggravated by irritation, anger or longing. When a person in this state goes "to look for an adventure", it will not lead to anything good. Very many aggressive actions, striking with their absurdity and senselessness, are committed just under the influence of boredom.

L.A. Regush, A.A. Rean proved that the so-called "difficult" dysfunctional adolescents (prone to violations of discipline, illegal actions) are clearly different from their well-off peers, including the fact that they experience boredom especially often and intensively. That is, they do not know how to make their life bright, diverse and interesting [12].

V.G. Kazanskaya stated that teenagers tend to get stuck on their emotions, both positive and negative. As a result, teenagers, especially girls, sometimes literally "bathe in their experiences" And react without much enthusiasm to the attempts of others to help them, to engage them in some specific case [13].

Among the most significant areas of problem experiences for adolescents are relationships with parents and with peers. Such areas of life as leisure and school also cause them concern, although to a lesser extent. And the experiences associated with one's own person and the opposite sex are usually inferior in importance to the above-mentioned spheres of life. As studies by A.I. Podolsky, O.A. Idobaeva have shown, in the first place for most adolescents, the source of experiences is the life sphere of the "future". What awaits them next, how will the subsequent life develop, whether it will be possible to implement their plans and realize their dreams. Moreover, more experiences related to the future are noted in those adolescents who have higher overall anxiety and those who are more intellectually developed [14].

Summing up, it should be noted that in addition to strengthening emotions and feelings, and even in contrast to them, in adolescence, the ability to self-regulate them develops. A teenager who is more capable of intense and diverse emotions also becomes more capable of inhibiting them by volitional effort.

As Lovpache F.G., Mamyşeva Z.Z. stated in their research taking into account that adolescence is characterized as a period of increased emotionality, which is manifested in mild excitability, mood variability, a combination of polar qualities that act alternately, and also not forgetting that some features of emotional reactions of the transition age are rooted in hormonal and physiological processes, it should be assumed that during this period of life of a growing person, increased anxiety, aggressiveness, various fears and anxieties can easily arise. All the above enumerated factors are considered to be the indexes of low level of emotional intelligence [15].

### **Emotional intelligence and suicide**

The Iranian scientists did some research on assessing EI of people who attempted suicide and control group. The result of their research showed that EI of participants who attempted suicide was significantly lower. The group of scientists came to conclusion that EI is a protective tool against suicidal thoughts and behaviors, and programs that help improving EI can be effective in decreasing risk of suicide attempts [16].

According to Spanish researchers investigations there is close association between EI and suicide risk. So, their findings suggest that EI might help alleviate emotional distress and decrease the likelihood of suicidal thoughts and behaviors. These results highlight the role of EI as a promising line of intervention in preventing psychological maladjustment and suicide thoughts and behaviors [17].

EI was also confirmed as a protective resource against suicide risk in other investigations of Spanish researchers [18].

Several researches also show that victimized by bullying adolescents represented the low level of EI and high level of suicide risk [19]

Based on our clinical observations, low emotional intelligence level and problem-solving skills may have play a role in suicide attempts. The present study is aimed to investigate the emotional intelligence levels and the correlation between problem solving skills and suicide attempts in individuals who already attempted suicide.

### **The purpose of the research**

The aim of the study was to determine the level of emotional intelligence of adolescents and investigate the peculiarities of developing emotional intelligence in teenagers.

The main purpose of this study was to investigate secondary and high school students' perceptions of national identity. Moreover, to explore whether, demographic differences, such as gender, grade and school affect their level of Emotional Intelligence. In line with these objectives, the study attempts to answer the following research questions:

1. What is the Emotional Intelligence level of participants?
2. Is there any significant difference between male and female participants' level of EI?
3. Is there any significant difference between the EI levels of participants according to grade?
4. Is there any significant difference between the EI levels of participants according to school?
5. Is there any significant difference between bullied and not bullied participants' level of EI?

## METHODOLOGY

### Research design

The present study is a quantitative research in which a cross-sectional survey design was utilised to determine students' level of EI. The descriptive research design was used to do descriptive analysis of the data.

### Participants

The data collected from randomly selected 793 secondary school students from 20 schools of Turkistan, Kazakhstan. Detailed information is given in Table 1.

Table 1. The distribution of participants by schools they study.

	Frequency	Percent
Rakhimov	24	3,0
Izzatullayev	53	6,7
Abai	25	3,2
Niyazov	33	4,2
Abenova	39	4,9
Shokhay	23	2,9
Zhanibekov	66	8,3
Satbayev	37	4,7
Isetov	31	3,9
Edilbayev	69	8,7
Ataturk	54	6,8
Zhumabayev	42	5,3
Poshanov	40	5,0
Seyfullin	28	3,5
Tolebi	43	5,4
Bigeldinov	46	5,8
Momyshuly	31	3,9
Mametova	43	5,4
Zhabayev	41	5,2
Nekrasov	25	3,2
Total	793	100,0

Table 1 illustrates the distribution of participants according to schools they study at. As it is shown in the Table 1. Edilbayev school has the most number of participants(8,7%), the least number of participants is represented by Shokhay school (23 participants out of 793), the distribution of participants from other schools is: Rakhimov school 3%, Izzatullayev school 6,7%, Niyazov school 4,2%, Abenova school 4,9%, Satbayev school 4,7%, Isetov school 3,9%, Zhanibekov school 8,3%, Ataturk school 6,8%, Zhumabayev school 5,3%, Poshanov school 5%, Seyfullin school 3,5%, Bigeldinov school 5,8%, Momyshuly school 3,9%, Zhabayev school 5,2%, Tolebi and Mametova schools represented equal number of participants 5,4% each, Abai and Nekrasov school 3,2% each.

Table 2. Distribution of participants according to their gender.

		Frequency	Percentage	Valid Percentage
Valid	male	291	36,7	36,7
	female	502	63,3	63,3
	Total	793	100,0	100,0

Table 2 represents the result of frequency distribution of male and female participants, where almost 36,7% participants were female, whereas 63,3% participants were male.



Table 3. Distribution of participants according to their school grade.

		Frequency	Percentage	Valid Percentage
Valid	8	72	9,1	9,1
	9	439	55,4	55,4
	10	282	35,6	35,6
	Total	793	100,0	100,0

Table 3. shows the distribution of participants according to their grade. 72 out of 793 participants (9,1%) study at Grade8, 439 (55,4%) participants are pupils of Grade 8, 282 participants(35,6%) study at Grade 10.

### Instruments

As the data collection tool Emotional Intelligence scale adopted by Nicolas Hall was used.

The criteria for the development of emotional intelligence in adolescents are the following: awareness of their feelings and emotions; management of their feelings and emotions; awareness of the feelings and emotions of other people.

Based on the presented criteria, we have identified the levels of emotional intelligence development in adolescents.

A high level of emotional intelligence is characterized by the accuracy of interpreting one's own emotions, the emotions of other people, and the ability to manage one's own emotional state and the emotions of other people. The ability to use the understanding of other people's emotions in the thought process, to achieve the most positive result of interpersonal relationships.

For the average level of emotional intelligence, it is characteristic to have the ability to determine your feelings and emotions, not always correctly can recognize the emotions of other people, not in all situations there is an opportunity to manage your emotional state.

A low level of emotional intelligence is determined by a weak ability to manage their emotions and feelings, impulsivity, low self-control, insufficient awareness of their emotional states and the feelings of other people [5].

Based on the criteria for the development of emotional intelligence identified by us, the following diagnostic method was selected: the method for determining the level of emotional intelligence by N.Hall.

The test of Emotional Intelligence (by N.Hall) shows how we use emotions in our life, and takes into account different aspects of emotional intelligence: attitude to ourselves and others, ability to communicate, attitude to life and the search for harmony [6].

### Data collection procedure

Within the framework of the scientific project: "Organization of a system of psychological profiling and correction of suicidal behavior in adolescents" In Turkestan, from May 17 to 28, 2021, a practice-oriented course was held: "The system of psychological profiling and correction of adolescent suicidal behavior" (76 hours).

The course was conducted to school psychologists of Turkestan. The course program was developed by specialists of the Institute of Professional Development of the International Kazakh-Turkish University named after H.A.Yasawi and the authors of the scientific project. Classes were held in an interactive mode, in the form of trainings using such training methods and technologies as: business and role-playing games, case analysis, moderation, facilitation, reflection, group discussions, brainstorming, working in mini-groups, analyzing participants' situations, analyzing examples from films and books, practical exercises to develop skills, demonstrating and practicing psychological techniques, independent work, etc.

One of the topics of the course was Prevention of suicidal behavior of adolescents through developing Emotional Intelligence. The participants of the course were taught the theory of emotional intelligence, some tricks of developing all the components of Emotional Intelligence, for instance, self-awareness, managing one's own and other people's emotions and motivation. As the practical assignment the psychologists were given to conduct the Emotional Intelligence questionnaire by N.Hall to their students. The results of the questionnaire were used as the data of the study.

### Data analysis

Table 4. The level of emotional intelligence of participants

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Emotional awareness (EA)	793	1,00	6,00	4,6000	,93684
Managing one's own emotions (MOE)	793	1,00	6,00	4,2955	1,06375

Motivation (M)	793	1,00	6,00	4,7030	,94543
Empathy (E)	793	1,00	6,00	4,4069	1,02099
Managing other people's emotions (MOPE)	793	1,00	6,00	4,4115	1,04610
Total	793	1,00	6,00	4,4834	,83748
Valid N (listwise)	793				

Table 4. demonstrates the results of Emotional intelligence (EI) Questionnaire (by N.Hall), taken from the participants. The level of EI is identified according to the components of EI: Emotional awareness (EA), Managing one's own emotions (MOE), Motivation (M), Empathy (E), Managing other people's emotions (MOPE). The minimum score is 1, maximum- 6. Generally speaking, the participants' the Mean emotional intelligence level is 4,4 which means it is a little bit below average.

Table 5.

	Gender	N	Mean	Std. Deviation	T	P
EA	male	291	4,3820	,95854	-5,066802	,000
	female	502	4,7264	,90112		
MOE	male	291	4,3414	,96645	,959975	,355
	female	502	4,2689	1,11635		
M	male	291	4,5945	,88827	-2,469006	,0137
	female	502	4,7659	,97236		
E	male	291	4,2068	1,04667	-4,247727	,000
	female	502	4,5229	,98844		
MOPE	male	291	4,2577	1,10598	-3,086265	,002
	female	502	4,5007	1,00011		
Total	male	291	4,3565	,84802	-3,269185	,001
	female	502	4,5570	,82324		

Table 5. illustrates the mean scores of male and female participants as a result of each scale of Emotional Intelligence test by N.Hall. According to the table 2 we can judge that the mean level of the female participants is higher in all components except MOE comparing with male participants.

Table 6. The level of emotional intelligence according to Schools.

		N	Mean	Std. Deviation
EA	Rakhimov	24	4,7708	,89525
	Izzatullayev	53	4,7830	,80170
	Abai	25	4,4333	,92421
	Niyazov	33	4,6768	,94918
	Abenova	39	4,6496	,88258
	Shokhay	23	4,2319	,92897
	Zhanibekov	66	4,6414	,89978
	Satbayev	37	4,4369	1,10229
	Isetov	31	4,2634	1,12774
	Edilbayev	69	4,5845	,99903
	Ataturk	54	4,6173	,91724
	Zhumabayev	42	4,5794	1,14364
	Poshanov	40	4,4292	1,00134
	Seyfullin	28	4,8095	,83729
	Tolebi	43	4,6047	,76551
	Bigeldinov	46	4,7210	,96485
	Momysuly	31	4,2849	,90287
	Mametova	43	4,4729	,89156
Zhabayev	41	4,9675	,66897	

	Nekrasov	25	4,7800	,91378
	Total	793	4,6000	,93684
MOE	Rakhimov	24	4,4792	1,14663
	Izzatullayev	53	4,2642	,95599
	Abai	25	4,1200	1,14617
	Niyazov	33	4,6515	1,05439
	Abenova	39	4,5812	,89824
	Shokhay	23	3,7319	,78454
	Zhanibekov	66	4,1035	1,09262
	Satbayev	37	4,5090	1,02661
	Isetov	31	3,9140	1,22918
	Edilbayev	69	4,2850	1,03773
	Ataturk	54	4,2593	1,07461
	Zhumabayev	42	4,4206	1,23095
	Poshanov	40	4,1750	1,02875
	Seyfullin	28	4,5000	1,04429
	Tolebi	43	4,2868	1,00286
	Bigeldinov	46	4,3442	1,03363
	Momyshuly	31	4,2043	,98198
	Mametova	43	4,1473	1,13343
	Zhabayev	41	4,4106	,96760
	Nekrasov	25	4,5933	1,23891
Total	793	4,2955	1,06375	
Motivation	Rakhimov	24	4,9444	,86486
	Izzatullayev	53	4,5220	,96190
	Abai	25	4,5200	1,01530
	Niyazov	33	4,7374	1,00349
	Abenova	39	5,0726	,83927
	Shokhay	23	4,5580	,74129
	Zhanibekov	66	4,7071	1,01907
	Satbayev	37	4,7883	,92767
	Isetov	31	4,3280	,96847
	Edilbayev	69	4,7174	1,03938
	Ataturk	54	4,5988	,98496
	Zhumabayev	42	4,6746	1,12976
	Poshanov	40	4,7875	,83460
	Seyfullin	28	4,9286	,84672
	Tolebi	43	4,5426	,89833
	Bigeldinov	46	4,8804	,73423
	Momyshuly	31	4,4892	,94862
	Mametova	43	4,5310	,94088
	Zhabayev	41	4,9187	,75381
	Nekrasov	25	4,8800	1,05357
Total	793	4,7030	,94543	
Empathy	Rakhimov	24	4,6597	,99453
	Izzatullayev	53	4,3616	,99558
	Abai	25	4,2600	1,25562
	Niyazov	33	4,6212	1,07066
	Abenova	39	4,6239	,96254
	Shokhay	23	3,8623	,87567
	Zhanibekov	66	4,2879	1,03591
	Satbayev	37	4,6982	,92449
	Isetov	31	4,1129	1,22504
	Edilbayev	69	4,4251	1,06087
	Ataturk	54	4,4599	,97610
	Zhumabayev	42	4,5238	1,17826
	Poshanov	40	4,2292	1,17651
	Seyfullin	28	4,5417	,97037
	Tolebi	43	4,2597	,88214
	Bigeldinov	46	4,3514	,90692

	Momyshuly	31	4,1720	,99302
	Mametova	43	4,4147	,99361
	Zhabayev	41	4,6341	,81498
	Nekrasov	25	4,5667	,94281
	Total	793	4,4069	1,02099
MOPE	Rakhimov	24	4,6667	1,04950
	Izzatullayev	53	4,3711	1,06048
	Abai	25	4,0867	1,05970
	Niyazov	33	4,5657	,98684
	Abenova	39	4,6880	1,01536
	Shokhay	23	3,8551	,90774
	Zhanibekov	66	4,2828	1,09309
	Satbayev	37	4,4865	1,19695
	Isetov	31	4,0376	1,14965
	Edilbayev	69	4,5725	1,01278
	Ataturk	54	4,3457	1,03394
	Zhumabayev	42	4,6032	1,19561
	Poshanov	40	4,4208	,95257
	Seyfullin	28	4,3631	1,02042
	Tolebi	43	4,4070	,86013
	Bigeldinov	46	4,3623	,96501
	Momyshuly	31	4,1505	,90303
	Mametova	43	4,5000	1,07152
	Zhabayev	41	4,6504	,88019
	Nekrasov	25	4,4400	1,35476
	Total	793	4,4115	1,04610
Total	Rakhimov	24	4,7042	,83523
	Izzatullayev	53	4,4604	,74438
	Abai	25	4,2840	,91642
	Niyazov	33	4,6505	,89858
	Abenova	39	4,7231	,75367
	Shokhay	23	4,0478	,55412
	Zhanibekov	66	4,4045	,82900
	Satbayev	37	4,5838	,94476
	Isetov	31	4,1312	,96651
	Edilbayev	69	4,5169	,86675
	Ataturk	54	4,4562	,83223
	Zhumabayev	42	4,5603	1,07197
	Poshanov	40	4,4083	,75254
	Seyfullin	28	4,6286	,79311
	Tolebi	43	4,4202	,69921
	Bigeldinov	46	4,5319	,72636
	Momyshuly	31	4,2602	,81914
	Mametova	43	4,4132	,87430
	Zhabayev	41	4,7163	,68816
	Nekrasov	25	4,6520	,94747
	Total	793	4,4834	,83748

The Table 6. Gives the information about the mean score of participants by their school.

**Table 7. The level of emotional intelligence**

	Bullied	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
EA	Yes	51	4,5098	1,09616	,15349
	No	742	4,6062	,92542	,03397
MOE	Yes	51	3,9281	1,14225	,15995
	No	742	4,3208	1,05427	,03870
Motivation	Yes	51	4,3366	1,08294	,15164
	No	742	4,7282	,93078	,03417
Empathy	Yes	51	4,5458	,88949	,12455

	No	742	4,3973	1,02925	,03779
MOPE	Yes	51	4,3137	,96474	,13509
	No	742	4,4182	1,05173	,03861
Total	Yes	51	4,3268	,82991	,11621
	No	742	4,4942	,83748	,03074

From the Table 7. we can see that the level of emotional intelligence of teenagers who has ever been bullied is lower. Or we can say that people with low level of emotional intelligence are frequently bullied. 51 participants out of 793 were ever bullied.

### Conclusion

Emotional intelligence is recognized worldwide by an increasing number of researchers. The importance and necessity of developing the components of emotional intelligence as factors contributing to the personal and professional growth of an individual and influencing his success in life are also indisputable. Adolescence is considered especially "emotionally saturated" and therefore the study of the emotional development of adolescents occupies a leading place in psychology. Recently, interest in the problem of emotional development has increased significantly.

The aim of the work was to do some research on psychological peculiarities of adolescence, factors of causing suicidal behavior of teenagers. Undeveloped emotional intelligence is considered to be one of the main factors leading teenagers to committing suicide.

The following tasks contributed to the achievement of the research goal: to analyze the scientific and methodological literature on the research topic; to identify the initial level of development of emotional intelligence in adolescent children.

The research methods were: analysis of scientific and methodological literature; survey, testing, psychological and pedagogical experiment; method of mathematical and statistical data processing.

The study was conducted on the basis of Khoja Akhmed Yassawi International Kazakh –Turkish university according to the scientific project **AR09259839** "Organization of the system of Correction and psychological profiling of suicidal behavior of adolescents" by the financial support of the ministry of Science and Education of Kazakhstan.

### References:

1. Kanevskii V. *Perejivanie odinochestva i prarasuisidalnoe povedenie. // Materialy H Mejdunarodnoi nauchno-prakticheskoi internet- konferensii «Problemy i perspektivy razvitiya nauki v nachale tretogo tysyacheletia v stranah Evropy i Azii» // Sbornik nauchnyh trudov. – Perejaslav-Hmelniskii, 2015.– 312 s.*
2. *Predotvraenie samoubiistv: globalnyi imperativ. – VOZ, 2019. – S. 96.)*
3. Devenish B., Berk L., Lewis A. J. *The treatment of suicidality in adolescents by psychosocial interventions for depression: a systematic literature review //Australian & New Zealand Journal of Psychiatry. – 2016. – T. 50. – №. 8. – C. 726-740.*
4. Vekşina O.A. *Gendernye razlichia v proяvlenii emosionalnoi ustoichivosti podrostkov //Vestnik jno-Uralskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. – 2013. – №. 12-2.*
4. Andreeva, İ.N. *Ob istorii razvitiya ponyatiya «emosionalnyi intellekt» [Tekst] // Voprosy psihologii. - 2008.- №5.-S.834.*
5. Andreeva, İ.N. *Emosionalnyi intellekt: issledovanie fenomena [Tekst] // Voprosy psihologii. - 2006. - №3. - S.78-86.*
6. Uşakov D.V. *Sosialnyi intellekt kak vid intellekta //Sosialnyi intellekt: teorія, izmerenie, issledovaniya/Pod red. DV Lsina, D.V Uşakova.–M.: Institut psihologii RAN. – 2004. – S. 11-28.*
7. Mayer John, Salovey Peter., C. D. (2004). *Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implecations. Goleman, D. (2013). Pochemu on mozhet znachit` bol`she , chem IQ.Lafrene P. Emosionalnoe razvitie detei i podrostkov. – OLMA Media Grupp, 2004. İlin E.P. Emosii i chuvstva. 2-e izd.: pererabotannoe i dopolnennoe. – İzdatelskii dom" Piter", 2013.*
8. Reguş L.A., Rean A.A., Rogov E. İ. *Praktiko-orientirovannaja konsepsiya psihologicheskoi podgotovki pedagogov //Vestnik prakticheskoi psihologii obrazovaniya. – 2007. – T. 4. – №. 1. – S. 39-42.*
9. Kazanskaja V. *Podrostok. – 2011.*
10. Podolskii A. i dr. *Diagnostika podrostkovoi depressivnosti. – Obestvo s ogranichennoi otvetstvennost İzdatelstvo RAİT, 2017. – S. 202-202.*

11. Lovpache F. G., Mamyşeva Z. Z. *Osobennosti emosionalnoi sfery podrostkov s deviantnym povedeniem // Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psihologiya. – 2015. – №. 4 (169).*

12. Moayedi F. et al. *Emotional intelligence in suicide committers // Life Science Journal. – 2014. – Т. 11. – №. SPEC. I. – С. 65-68.*

13. Mérida-López S., Extremera N., Rey L. *Understanding the links between self-report emotional intelligence and suicide risk: does psychological distress mediate this relationship across time and samples? // Frontiers in psychiatry. – 2018. – Т. 9. – С. 184.*

14. Quintana-Orts C. et al. *What bridges the gap between emotional intelligence and suicide risk in victims of bullying? A moderated mediation study // Journal of affective disorders. – 2019. – Т. 245. – С. 798-805.*

15. Rey L. et al. *When and how do emotional intelligence and flourishing protect against suicide risk in adolescent bullying victims? // International journal of environmental research and public health. – 2019. – Т. 16. – №. 12. – С. 2114.*

MPHTI: 15.81.70

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.10>

Болеев Т.К.<sup>1</sup>, Матаева А.Т.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Международный Таразский инновационный институт

<sup>2</sup>Казахстанский швейцарско-американский колледж,  
Нур-Султан Казахстан

## «ПРИМЕНЕНИЕ МЕТАФОР ПРИ КРИЗИСНЫХ ОБРАЩЕНИЯХ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ»

### Аннотация:

Статья раскрывает возможность применения метафор при проведении психологического консультирования. Психологическое консультирование весьма сложная деятельность, требующий от психолога высокой ответственности и профессионализма. Особенно по телефону Доверия. Кризисные или суицидальные обращения, требуют особого подхода в исследованиях и составлении рекомендаций так, как психолог не имеет возможности следить за физическим состоянием клиента. Только голос клиента. Применение метафор позволяет психологу значительно снизить кризис абонента, позволив тем самым стабилизировать его эмоциональное состояние. В статье особое внимание уделено этапам возникновения стресса и депрессии, и возможностям применения метафор при консультировании.

**Ключевые слова:** суицид, метафора, стресс, депрессия, психологическое консультирование, Телефон доверия, эмоциональное состояние, экстренная психологическая помощь.

Т.К. Болеев<sup>1</sup>, А.Т. Матаева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Тараз Халықаралық инновациялық институты

<sup>2</sup>Казахстанский швейцарско-американский колледж,  
Нур-Султан қ., Қазақстан

## "КРИЗИСТІК ЖАҒДАЙДА МЕТАФОРАНЫ ҚОЛДАНУ: ТЕОРИЯДАН ТӘЖІРИБЕГЕ"

### Аңдатпа:

Мақала психологиялық кеңес жүргізу кезінде метафораларды қолдану мүмкіндігін ашады. Психологиялық кеңес – бұл психологтан жоғары жауапкершілік пен кәсіпқойлықты қажет ететін өте күрделі қызмет. Әсіресе Сенім телефон арқылы кеңес жүргізілсе. Өйткені, күйзеліс немесе суицидтік кезеңдегі клиенттің психофизиологиялық жағдайын психолог бақылай алмайды, сондықтан осы бағыттағы зерттеулер мен ұсыныстарды дайындауда ерекше көзқарасты талап етеді. Телефонмен сүйелмелдеу жұмысын жүргізу барысында метафораларды қолдану, психологқа кризистік жағдайды төмендетуге мүмкіндік береді, яғни оның эмоционалды жағдайын тұрақтандыруға мүмкіндік береді. Мақалада стресс пен депрессияның пайда болу кезеңдеріне және кеңес беруде метафораларды қолдану мүмкіндіктеріне ерекше назар аударылады.

**Түйінді сөздер:** суицид, метафора, күйзеліс, депрессия, психологиялық кеңес беру, сенім телефоны, эмоционалды жай-күй, шұғыл психологиялық көмек.

Boleyev T.K.<sup>1</sup>, Matayeva A.T.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> International Taraz Innovation Institute,

<sup>2</sup> Kazakhstan Swiss-American College, Nur-sultan, Kazakhstan

## "THE USE OF METAPHORS IN CRISIS APPEALS: FROM THEORY TO PRACTICE"

### *Abstract*

The article reveals the possibility of using metaphors in psychological counseling. Psychological counseling is a very complex activity that requires high responsibility and professionalism from a psychologist. Crisis or suicidal appeals require a special approach in research and making recommendations, as a psychologist is not able to monitor the physical condition of the client. Only the client's voice. The use of metaphors allows the psychologist to significantly reduce the crisis of the subscriber, thereby allowing him to stabilize his emotional state. The article pays special attention to the stages of stress and depression, and the possibilities of using metaphors in counseling.

**Keywords:** suicide, metaphor, stress, depression, psychological counseling, Helpline, emotional state, emergency psychological assistance

**Введение:** Преднамеренное прекращение собственной жизни - сегодня является серьезной проблемой современного казахстанского общества. По утверждениям психологов, чаще всего к самоубийству человека приводят различные депрессивные состояния. В 21 веке, казалось бы, состояние депрессии можно вылечить антидепрессантами, что должно привести к снижению количества суицидов, но статистика все же показывает чрезвычайный рост числа людей пожелавших уйти из жизни. Распространенное среди медицинских работников мнение, о том что диагностика и предотвращение суицидального поведения относятся исключительно к компетенции психиатров и психотерапевтов, показывает свою ошибочность.

Если исходить из того, что суицидальные действия являются одним из вариантов поведенческих реакций человека (независимо от наличия психического расстройства) в состоянии психологической дезадаптации, то получается, что качественная и своевременная квалифицированная помощь психолога и есть первая помощь при предотвращении суицида.

Исследователи в области психологии и психиатрии называют много симптомов, предшествующие суицидальным действиям, это:

- снижение настроения;
- снижение энергичности, работоспособности, повышение утомляемости;
- снижение самооценки и потеря уверенности в себе;
- чрезмерное чувство вины, самобичевание, страха проявления или безнадежности;
- нерешительность, заторможенность;
- нарушения сна;
- снижение или повышение аппетита;
- состояние депрессии;

Эти и многие другие симптомы являются патологической сетью приводящими к суициду, но безусловно могут иметь и органическое начало, определить которое может только психотерапевт. В других случаях, если исходить из психоаналитической теории личности З.Фрейда, в котором утверждается, что психика каждого человека делится на сознательное и бессознательное, психологу необходимо работать с сознательной составляющей, которая и приводит к глубинным проблемам, которые в свою очередь являются первопричиной депрессивного состояния или суицидального настроения человека.

**Методология и методы исследования.** Известно, что самоубийства различны по предыстории, мотиву, оформлению, переживаний, кругу вовлеченных в него людей. Совершенно разные суициды будут, например, у подростка, который наглотался таблеток от безответной любви, у человека с клинической депрессией, и подростка, который пытается убить себя из за обид на маму. Точно также предыстория суицида может быть разной у подростка с селфхармом, и подростка, считающий себя уже «дединсайтом». В этой связи, ассоциативные методы снимая ограничения с сознания, позволяют специалисту открыть подсознательные проблемы человека, о которых он никогда не сказал бы, если бы знал, а иногда и вовсе не подозревал.

Френсис Гальтон и Вильгельм Вундт в 80-х годах 19 века стали первыми применять **метод свободных ассоциаций** или ассоциативные эксперименты, цель которых заключалась в исследовании психических процессов. В психиатрию же она пришла в начале XX века, благодаря З.Фрейду, который начал применять его для изучения бессознательного. Метод состоял в быстром и первом определении ответа на “слово – стимул”. В концепции К.- Г. Юнга и Э.Берна, метафоры раскрыли роль сказкотерапии. Будаев Э. В. и Баранов А. Н. подчеркивают, что «именно в монографии Дж. Лакоффа и М.Джонсона была разработана теория, которая принесла системность в описание метафоры как когнитивного механизма» [1, с. 24]. И сегодня этот когнитивный подход применения метафоры в психотерапии признана в мировой науке.

Итак, метафора – одна из базовых форм концептуализации действительности, применяемая сегодня во многих практических исследованиях широкого спектра. Испокон веков, благодаря метафоре люди от поколения к поколению передавали свой опыт. Отсюда и сложилось понятие в лингвистике, что метафора заложена в понятийной, но не осознаваемой системе мышления человека и служит определяющим фундаментом в формировании языковой личности каждого человека, безусловно влияющим на самосознание.

Исследования ученых также привели к 3-ем основным значениям употребления метафоры: 1) метафора-художественный троп литературы; 2) метафора- слово, имеющее переносной смысл; 3) метафора-выражение, с переносным смыслом. Отсюда следует, что метафора, выполняя познавательную функцию языка, исполняет еще и эстетические и психологические задачи. Являясь стимулом для эмоционального восприятия, метафора позволяет формировать к внутреннюю психологическую стабильность.

В обыденной речи использование метафор не свойственно, так как не соответствует основному коммуникативному предназначению, равно также метафору не используют в документах, приказах, правилах или медицинских рекомендациях. Но метафор много во время диагностических и терапевтических процедур в психологическом консультировании и психотерапии, благодаря чему исследователи подчеркивают их высокий потенциал. Но при этом следует отметить, что эмпирических исследований в этой области мало, что мешает научно-обоснованному применению [2, с. 143-155].

Л.С. Выготский, которому принадлежит разработка культурно-исторической теории и закономерностей онтогенеза психики, отметил, что психические функции меняет языковой знак – слово, а социализация личности преимущественно связана с усвоением языковых форм. Отсюда следует, что все обычаи, верования, традиции, фольклор воздействуя на развитие мышления и формирование ценностей, влияют на формирование психологических особенностей человека, его социализацию, накопление жизненного опыта и формированию “здорового смысла”.

**Результаты исследования:** Научная новизна темы определяется исследованием применения метафоры при оказании психологической помощи в экстренных случаях. Метафора в виде первичной информации формирует определенную структуру в психосемантической памяти. Множество информации между разными элементами в случае нахождения схожести образует своего рода матрицу создавая основу и возможности развития сознания личности, помогает расширить сознание, предоставляя доступ к внутренним ресурсам, скрытым источникам энергии. А иногда, может открыть информационные “архивы” подсознания, позволяя определить первопричину травмы. И именно эти травмы могут через время послужить причиной проявления низкой стрессоустойчивости, депрессивным расстройством, суициду.

Проблема стрессоустойчивости человека весьма актуальна в Казахстане, особенно если учесть факт повышения уровня суицида среди населения, как подверженности жесткому психологическому и психофизиологическому стрессу. Низкое психологическое здоровье, постоянная «эмоциональная усталость», переутомление, ранние инфаркты, инсульты, обмороки, депрессия и другие психические состояния являются последствиями прошлых стрессов.

Стрессоры (сильные внешние раздражители) поступая в мозг, нарушают естественный механизм поддержания внутреннего баланса организма (гомеостаз). Проявляется тревога, задача которого заключается во включении защитных механизмов и мобилизации внутренних резервов, для сопротивления, таким образом, организм отвечает стрессору защитной приспособительной реакцией. При продолжении стресса, особенно если раздражители несут негативный характер, происходит расходование адаптационных резервов, приводящая организм к истощению, что ведет к потере здоровья. И в каждой стрессовой ситуации человек реализует на сознательном или бессознательном уровне ту или иную потребность или намерение. Задача использования метафор клиентом очевидна: максимально точно донести до психолога суть своего состояния: стремясь понять смысл происходящих своих переживаний,



стремится обозначать его словами, и не находя нужных слов из обыденного языка, клиент использует метафоры, путем уподобления патологического психологического опыта чему-то, что известно из предыдущего опыта жизни или из общего для него культурного фонда.

Оказание экстренной психологической помощи основывается, прежде всего, на снятии этого нервного напряжения, вызванного стрессом, помочь конструктивно принять решение или обрести внутренний баланс. Хорошую службу психологу в работе с абонентом, находящимся в состоянии фрустрации может принести именно метафора, который вызывая тот необходимый поток ассоциаций, может привести человека к сознательному принятию проблемы. Путем образного сравнения, либо диссоциации человек может сформировать также другую, более конструктивную реакцию на раздражающий его фактор.

**Дискуссия:** Депрессивные обращения обратившихся на горячую линию «111», были проанализированы командой участников проекта. Результат показал, что опредмечивание негативных чувств путем применения метафор значительно может снизить уровень депрессивности.

Отдельного внимания заслуживает в этом вопросе компетенции психолога, которая заслуженно часто обсуждается в современном психологическом дискурсе, так как именно умение правильно выстроить диалог с клиентом является одним из основных психологических навыков и во многом определяет профессиональную компетентность психолога. «От слушающего требуется обнаружить, что имеет в виду говорящий» [4].

Вкратце взаимодействие между клиентом и психологом можно обосновать следующим образом:

- в ходе телефонного взаимодействия позиция клиента остается определяющей и ведущей, так реципиент сам регулирует степень погружения в проблему;

- психолог не нацелен на разрешение проблемы, а лишь сопровождает, направляя его на осмысление проблемы как на рациональном, так и на бессознательном уровнях, поиск возможных источников ресурсного состояния.

В норме процесс понимания метафоры слушающим разворачивается постепенно и имеет несколько этапов: применение метафоры, опознание состояния, ее реконструкция, и интерпретация [5].

Применение метафор, это довольно-таки эффективный инструмент, который может помочь преодолеть стресс и его последствия. Так как, когда человек несознательно или в состоянии фрустрации ищет решения устранения стрессобразующего фактора, и соответственно может принимать ошибочное намерение. Образы, же вызываемые метафорами, помогают вербализовать это состояние, в виде словесного выражения, что снимает уже нарастающее внутреннее напряжение.

При положительной ситуации, организм получает возможность восполнить резервные ресурсы. При неблагоприятных стечениях обстоятельств, возникает состояние фрустрации, организм реагирует негативно, формируя в человеке импульсивные, деструктивные, самоуничтожающие потребности или намерения. Из этого следует, что не всякий фактор так или иначе повлиявший на человека является стрессогенным, он становится таковым благодаря оценке человека, которые можно разделить на 3 вида:

1) сознательная реакция и конструктивное поведение;

2) деструктивная реакция;

3) уход или защита. Последние два вида так или иначе могут привести человека к разным негативным последствиям.

В Казахстане активно развито применение метафорических карт во время проведения очных психологических консультирования. Как элемент арт-терапии при очном консультировании обычно применяются карты с различными изображениями на разные темы.

Во время консультирования с использованием метафорических карт важно, чтобы психолог помнил о том, что цель метафоры – не только создание мотивации и позитивных ожиданий, но и, не усугубив разочарованности клиента, помочь ненавязчиво снять эмоциональное напряжение.

В консультировании метафору следует применять структурированно, как один из инструментов психотерапии. Часто случается так, что клиент, рассказывая о проблеме, выкладывает много сообщений, останавливаясь на своих переживаниях, чувствах, оценках и выводах, разобраться в которых часто бывает нелегко. Под сильным эмоциональным кризисом особенно может быть много бессвязных путаниц с ненужными повторениями. И в таких случаях, именно метафорические карты могут помочь в формулировке реальности, упорядочив все факты вместе со свойствами. Так, например, во время одной из консультаций, клиентка долго пыталась объяснить свои обиды на детей, которые по ее мнению, бросили ее. Клиент долго и хаотично рассказывала о своих прошлых социальных проблемах, попутно повторяя, что не хочет жить, потому что одна. Разрушающая обида сильнейшим образом влияла на состояние и самочувствие шестидесятилетней женщины, которая всю жизнь посвятив детям, не получала

от них теперь заботы. Состояние безысходности, снижение ценности собственной жизни и как следствие навязчивые суицидальные мысли и были причиной обращения к психологу. Первая задача психолога – снять с клиента глубокое состояние отчаяния и разочарования в жизни, для чего и было предложено обсудить казахскую народную поговорку «Әйел бір қолыммен бесік тербетсе бір қолы мен әлемді тербетеді» (Если одной рукой мать качает колыбель, то второй рукой она качает будущее).

П: Что вы думаете об этой поговорке?

А: Замечательная поговорка. Она показывает великую роль матери.

П: Какую именно роль?

А: Что от матери зависит будущее.

П: А чье будущее?

А: Детей конечно. Убаюкивая сегодня спокойно ребенка, она обеспечивает спокойное будущее своих детей.

П: Могли бы вы сказать, что вы обеспечили будущее своих детей?

А: Конечно! (клиент рассказывает о том, как работала, как успевала ходить на соревнования детей, помогала им).

Обсуждаемая метафора помогла психологу не только исследовать мотивы суицидальных мыслей, но и, создав "когнитивный диссонанс", побудила клиента пересмотреть свою жизнь с точки зрения успеха, с точки зрения успешной женщины, которая смогла вырастить одна двоих детей, дать им образование, а значит обеспечить их будущее. К завершению сессии, клиентка пришла к выводу, что ей следует теперь обратить внимание на себя, на здоровье и помочь в этом всем ей может путешествия.

Как мы видим, консультация посредством метафоры может облегчить самораскрытие клиента, обеспечивает общение на символическом уровне. Такие поговорки, в афористических картах «Дана-Мудрость», позволяют психологу систематизировать консультацию: наугад выбранная клиентом либо же предложенная психологом метафора не только помогает раскрыть суть проблемы, но помогает оптимизировать жизненный потенциал через систему ценностных ориентации клиента.

Использование метафор основано на интеракционистской точки зрения М.Блэка, проводшим различие между метафорой сравнения (т.наз. субстантивная метафора) и метафорой взаимодействия (интерактивная метафора). Блэк считал, что метафора, это межсубъектный феномен, имеющий два разных субъекта – главный и вспомогательный, механизм действия которого заключается в том, что к главному субъекту прилагается система "ассоциируемых импликаций" (общепринятые ассоциации), связанных со вспомогательным субъектом. Именно таким образом, метафора вычленяет основные характеристики главного субъекта, и ненавязчиво устраняя другие, второстепенные свойства.

Таким же образом прошла сессия с девочкой - подростком, которая испытывала состояние глубокого «горя» (со слов клиентки) по причине измены друга. Девочка не хотела жить, так как считала себя брошенной, одинокой и никому больше ненужной. Попытка психолога переключить внимание на родителей, на ситуации успеха во время обучения ни к чему не привели - клиентка все обесценивала. Выбранная закрытым способом фраза Мао Цзе Дуна «Ни один человек тебе не враг, ни один человек тебе не друг, но каждый человек тебе Учитель», помогла психологу направить сознание девочки на осмысление понимания фразы «первая любовь», за которой следует, значит «вторая любовь», а значит, первая любовь помогла повзрослеть, понять свои ошибки и на что надо обращать при новых отношениях.

Применение метафоры в психотерапии исключает одинаковость: психолог может работать с одним и тем же афоризмом большим количеством морфологически разных друг от друга образов. Это было отмечено и во время проведения тренинга в Туркистанской области. На занятии участвовали учащиеся 10-ых классов. Предложенные каждой подгруппе определенные метафоры показали разнообразие ассоциаций: каждый участник понимал фразу с точки зрения своего жизненного опыта, будущих задач, каких-то текущих проблем. Примечательно то, что после тренинга, к психологу обратились несколько человек с просьбой о помощи разобраться в возникших разногласиях с родителями и друзьями.

При проведении же консультирования по телефону, мы рекомендуем также использовать метафору, но метафору вербальную. Упражнения в виде «Если бы я была мебелью...», «Если бы сейчас появился волшебник...», «Гномики» и другие, помогают клиенту трансформироваться от травмирующего его фактора, переложить его на ассоциируемый предмет.

Ежемесячно за психологической поддержкой Общественного объединения «Janum» обращаются более 30 000 подростков, многие из которых находятся в состоянии эмоционального кризиса и суицида. Во время консультирования нами всегда применяются ассоциативные упражнения с применением

метафор. Состояние этих реципиентов при телефонном консультировании при применении метафор, можно разделить на 3 вида:

1. Состояние диссоциации, демонстрирующее наличие некоторой дистанции между клиентом и образом метафоры. Задача психолога задавать соответствующие вопросы: «Под лежащий камень вода не течет». «А хотел бы камень мешать воде?» «Что сказать хочет камень воде?», «Что этот предмет почувствовал если бы...?» и т.д.

Пример: Обращение от подростка 14 лет. Обратился по поводу отсутствия друзей, в связи с чем чувствовал одиночество и безысходность. Ситуация усугублялась сложными отношениями родителей. Не видел необходимости жить дальше. Ощущал усталость, упадок сил. В процессе беседы мальчику было предложено обсудить выражение Мао Цзе Дуна «Ни один человек тебе не враг, ни один человек тебе не друг, но каждый человек тебе учитель». Были заданы вопросы: «А почему ни один человек не может быть другом никому?», почему Мао Цзе Дун считает, что один человек учитель другому? В процессе беседы, мальчик пришел к выводу, что родители ему показывают какими родителями надо быть и какими не надо быть. Также, мальчик решил, что он сам пока не хочет заводить дружбу с одноклассниками, по причине того, что у него другие интересы, по сравнению с ними, и это нормально.

2. Ассоциированное состояние предполагающее полное погружение клиента в метафору. Личность ассоциирует себя с предметом, с визуализирующим образом, приписывая ему те или иные эмоции, чувства, ощущения. Психолог должен способствовать этой идентификации с помощью уточняющих вопросов: «Что ты чувствуешь, река, когда идет дождь?»; «Почему камень мешает тебе?» и т.п.

Пример: Девушка, 27 лет. Не хочет жить по причине того, что рассталась с парнем. Находится в состоянии отчаяния, так как, мужчина помогал ей материально. Но консультация осложнялась тем, что женщина никак не могла описать свое состояние, свои чувства, выражая их только словами «плохо». Абоненту было предложено ассоциировать себя любой вещью заданием «Назвать любую мебель, которая придет в голову». Женщина назвала диван. В процессе беседы заданы вопросы: «Какого цвета диван?», «Сколько ему лет?», «Как он выглядит?», «Где он стоит?», «Что он чувствует, когда на него садятся?» и т.п. Таким образом, женщина смогла выразить свое состояние эмоциональной усталости. После чего, с помощью психолога решила, что ей необходимо обновить диван, поменяв полностью материал. Эмоциональное состояние абонента стабилизировалось, после чего у психолога, появилась возможность порекомендовать абоненту очное консультирование специалиста.

3. Бисоцированное состояние формируется на основе объединения двух вышеобозначенных, поскольку работа с картами предполагает актуализацию биперсонального пространства, соединяющего в себе «психическое содержание отдельных частей (субличностей) клиента, который общается или сам с собой (диалог Я-реального с Я-идеальным), или с воображаемым собеседником» [3, с.264].

Пример: Молодой мужчина, 32 года. Проиграл все деньги. Находился на балконе. Испытывал глубокое отчаяние по поводу проигрыша. Обратился психологу по телефону с просьбой, чтобы она передала его последние слова матери. Специалист, после установления контакта, применила метафору. Поэтапное обращение к «Прошлому -Я», «Настоящему -Я», и к «Будущему-Я» помогло осознать абоненту, что он не хочет умирать, а хочет дать шанс себе. К концу беседы мужчина принял решение обратиться за психиатрической помощью.

Как видим из вышеизложенных случаев, метод использования в психологии метафоры весьма ценна. Метафора обеспечивает установлению связи между ментальными смыслообразованиями клиента и психолога, в которых метафора представляет собой способ презентации затруднений клиента и способ их разрешений.

Представители эриксоновской гипнотерапии Ж.Беккио и Э.Росси, выделяют метафоры пяти уровней:

- уровень аналогии;
- уровень сокращенного сопоставления;
- уровень присутствующей метафоры (идентичность);
- уровень при котором исчезает сопоставляемое;
- кинестетический уровень мышления.

При этом, авторы утверждают, что «лучшая метафора – это метафора, которую дает терапевту пациент» [6]. Д.Трунов в своей работе выделил ряд психотерапевтической функций метафор, к которым относятся: экспрессивная, диагностическая, диссоциирующая, поясняющая, манипулятивная, оформительская. В «Психотерапевтической энциклопедии» под редакцией Б.Д. Карвасарского метафора определена как «способ решения психологической проблемы через термины, принадлежащие к другой области» [7]. Н.Пезешкиану же принадлежит утверждение, что метафоры многозначны, а «их образы содержат больше, чем говорят слова» [8].

**Заключение:** Применение метафор при кризисных обращениях, показали высокую эффективность при проведении психологического консультирования. Также можно сделать вывод о том, что метафора есть продукт ассоциативного мышления, устанавливая связи по сходству, смежности, или противоположности, человек познает ранее неизвестное, либо приобретает возможность взглянуть на проблему «с другой стороны», с новой точки зрения.

Благодаря тому, что метафоры обладают высоким семантическим свойством, они выразительны, и поэтому возможность выявления сходства различных признаков сопоставляемых предметов неисчерпаемы, неограничен поиск ассоциативных их возможностей, действий, состояний.

Метафоры применимы также и как средство эмоционального воздействия на клиента, путем воздействия на эмоциональные переживания человека, так как, являясь культурно-психологическим феноменом, может применяться как инструмент понимания собственных смыслов в целях познания человеком собственного образа мира и своего положения в этом мире.

Статья выполнена в рамках проекта финансируемого Министерством образования и науки РК АР09259839 «Организация системы психологического профилирования и коррекции суицидального поведения подростков».

*Список использованной литературы:*

1. Budayev E.B. *Stanovlenie kognitivnoi sfery.*// *Lingvokulturologiya.* — Ekaterinburg, 2007. 1. — P. 16-32.
2. Alperovic B.D. *Koping-strategii subekta v svyazi s obrazami trudnoi zhiznenoi situastii v metaforah I sotialnoi frustrirovanosty*// *Experementalnay psyhologua.*2020. T. 13. № 3. P. 143-155. DOI:10.17759/exppsy.2020130311
3. Dmitrueva H.B., Buravteva N.B, Perevozkina N.Y, Levuna N.B. *Osnovnye etapy raboty s assotyatibnymi kartami/sb. Razvitue celobeka v mire. Materiali VI Vserosuisкой naucno-practicesкой konferentii. FBGOU VPO «Novosibirski gosudarstvenyi pedagogicheski universitet».* 2015. — p. 261-270
4. Serl D.R. *Metafora / Teoriya metafory: Sbornik: M.: Progress, 1990. — P. 307–341*
5. Miller D.A. *Images and models, similes and metaphors / Theory of metaphor: Collection: Per. from English, French, German, Spanish, Polish. lang. / Entry. Art. and comp. N.D. Arutyunova; Tot. ed. N.D. Arutyunova and M. A. Zhurinskaya - M. : Progress, 1990. - P. 236–283.*
6. Becchio J., Rossi E. *Hypnosis of the XXI century.* — M.: Independent firm "Class", 2003. - 272;
7. *Psychotherapeutic encyclopedia / ed. B.D. Karvasarsky; 2nd ed. - St. Petersburg: Peter, 2002. — C.1024*
8. Pezeshkian N. *Torgovet I popugai. Vostochmue istiry y v psihoterepii.* — M.: Paradigma, 2013. —P.149.

**MPHTI 15.81.21**

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.11>

*Uteulova A.A.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Kazakh National Pedagogical University named after Abai  
Almaty, Kazakhstan, askarovna888@gmail.com*

## **FEATURES OF EMOTIONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS OF THE XXI CENTURY**

### *Abstract*

The topic of students' emotional development is one of the most significant in the aspects of psychological and pedagogical science. In the process of higher education students are faced with a large number of stressful situations that affect their mental state in a certain way. Emotions are one of the first barriers to the mental protection of the personality and the main indicator of personal adaptation [1]. Emotional regulation is a complex psychological phenomenon, based not only on the genetic predisposition of the personality, but also on social learning, education and cultural features of the personality [2].

Given the possibility of influencing the development of personal emotional stability, this topic is considered by psychology and pedagogy as one of the ways to increase the effectiveness of the educational process and the possibility of psych prevention of social disadaptation in future professionals. The purpose of the study was to identify the features of the emotional development of modern students.

**Keywords:** emotional development, psychological features, formation of emotions, global values of the XXI century

Утеулова А.А.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский Национальный Педагогический университет имени Абая  
г. Алматы, Казахстан, askarovna888@gmail.com

## ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ XXI ВЕКА

### Аннотация

Тема эмоционального развития студентов является одной из наиболее значимых в аспектах психолого-педагогической науки. В процессе получения высшего образования студенты сталкиваются с большим количеством стрессовых ситуаций, определенным образом сказывающихся на их психическом состоянии. Эмоции являются одним из первых барьеров психической защиты личности и основным показателем личностной адаптации [1]. Эмоциональное регулирование является сложным психологическим феноменом, основанном не только исключительно на генетической предрасположенности личности, но и социальном научении, воспитании, культурных особенностях личности [2].

Учитывая возможность влияния на развитие эмоциональной устойчивости личности данная тема рассматривается психологией и педагогикой как один из способов увеличения эффективности образовательного процесса и возможность проведения псих. профилактики социальной дизадаптации у будущих специалистов.

**Ключевые слова:** эмоциональное развитие, психологические особенности, формирование эмоции, глобальные ценности XXI века.

А.А. Утеулова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы, Қазақстан, askarovna888@gmail.com

## XXI ҒАСЫР ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

### Аңдатпа

Студенттердің эмоционалдық дамуы тақырыбы психологиялық-педагогикалық ғылым аспектілеріндегі ең маңызды тақырыптардың бірі болып табылады. Студенттер жоғары білім алу процесінде олардың психикалық жағдайына белгілі бір түрде әсер ететін көптеген стресстік жағдайларға тап болады. Эмоциялар жеке тұлғаның психикалық қорғалуындағы алғашқы кедергілердің бірі және тұлғалық бейімделудің негізгі көрсеткіші болып табылады [1]. Эмоционалды реттеу жеке адамның генетикалық бейімділігіне ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік оқытуға, тәрбиелеуге негізделген күрделі психологиялық құбылыс және жеке тұлғаның мәдени ерекшеліктері [2].

Жеке тұлғаның эмоционалды тұрақтылығының дамуына әсер ету мүмкіндігін ескере отырып, бұл тақырыпты болашақ мамандардың психология және педагогика оқу-тәрбие процесінің тиімділігін арттыру жолдарының бірі және әлеуметтік дезадаптацияның психопрофилактикасын жүргізу мүмкіндігі ретінде қарастырады.

**Түйін сөздер:** эмоционалдық даму, психологиялық ерекшелер, эмоцияны қалыптастыру, 21 ғасырдың жаһандық құндылықтары.

### **The research objectives were several:**

1. To study the basic theoretical and methodological approaches to the problem of emotional development of modern students.
2. To determine experimentally the peculiarities of emotional development of modern students.
3. To develop recommendations for the development of the emotional sphere of modern students, creating conditions for their favorable and harmonious emotional and personal development.

**The research's theoretical and methodological bases** were the main provisions of the concepts of personality formation in ontogenesis by L.I. Bozhovich, the cultural-historical theory by L.S. Vygotsky, the concept of a three-dimensional structure of social intelligence by J. Guilford, etc.

### **Research methods:**

Theoretical analysis of domestic and foreign sources of literature on the problem; method of collecting empirical data, which will be implemented through a set of techniques. An example of one of these techniques is:

- 1) Projective test of social intelligence Guilford-Saliven

The study's practical significance lies in the fact that the established features of the emotional development of modern students will allow to substantiate and develop various psychological approaches that can be used for prosperous and harmonious emotional and personal development.

The base of the research was students of 1-3 courses of the Kazakh National Pedagogical University named after Abay

### **Psychological features of adolescence**

Adolescence seems to be one of the most productive periods of a person's life. At the period of adolescence falls, in most cases, obtaining higher and specialized secondary education.

The period of adolescence has long been viewed as a period of preparation for adulthood, although it has been given different social statuses at different historical epochs [3].

During this period, the young man forms:

1) Self-consciousness – based on a holistic view of himself, emotional attitude to himself, self-assessment of his appearance, mental, moral, volitional qualities, awareness of his merits and shortcomings, purposeful self-education, the emergence of opportunities for self-improvement;

2) Own worldview of life philosophy as a coherent system of views, knowledge, beliefs, own worldview as a coherent system of life philosophy, based on a significant amount of previously learned knowledge and develop the ability to abstract and theoretical thinking, without the addition of new knowledge into the unified system.

3) Longing, rethinking, and critical reflection, around each of his independence and originality, his theory, the meaning of life, love, happiness, politics, etc. A kind of egocentrism is peculiar to adolescence: developing his theory thinking, the guy behaves as if the world needs to obey his theories.

Self-awareness formation takes place in several ways:

1) The discovery of his inner world - the young man begins to perceive his feelings not as derived from external events, but as a state of his "I", there is a peculiar feeling, not like others, sometimes there is a feeling of loneliness;

2) Awareness of the irreversibility of time, an understanding of the finitude of its existence;

3) A holistic view of oneself and one's attitude to oneself is formed, and initially, one notices and evaluates his/her body features, appearance, charm, and the moral and psychological qualities.

In the period of adolescence, the main components of personality are formed - character, general and special abilities, and worldview. These complex components of the forming personality are psychological prerequisites for entry into independent, adult life. Several studies point out that adolescence is a sensitive age, very favorable for the formation of value and meaning orientations as a stable property of personality, contributing to the formation of outlook. A distinctive feature of age becomes the sharp strengthening of self-reflection, i.e., aspiration to self-knowledge of the personality, to an estimation of its possibilities and abilities [4].

Studies by G.G. Kravtsov and I.V. Sysoeva show that processes of formation and development of the volitional sphere underlie the development of a personality in adolescence. Will at this age acquires the status of an independent mental process and is designated by the authors as one of the central new formations of adolescence. Following L.A. Kozharina, they allocate four criteria of volitional behavior: meaningfulness, initiative, extra-situational, and problem-solving. Personality development in early adolescence passes through four stages:

- The first stage is the subject's comprehension of his or her internal characteristics;
- In the second stage the subject consciously explores his or her "self-image" in different situations;
- In the third stage the subject places his or her "self-image" into different situations;
- The fourth stage is the separation of his or her real personality from his or her "self-image."
- According to the authors, the psychological peculiarities of adolescence are related to the isolation and awareness of one's "self-image". A stable "self-image" is formed [5].

### **Cultural and historical aspects of the formation of emotions, behavior, and value orientations**

Human personality development begins in childhood. After the very beginning of birth, a child does not have any skills of interaction with reality, and all his behavior is determined by innate conditionally-reflexive behavior. Manifestations such as crying, moving limbs, sucking, swallowing are represented by the unconditioned reflex activity available in all living species regardless of experience. The gradual development of an individual leads to the acquisition of new skills and gradual complication of already existing reflexes. Thus, over time, simple sucking and swallowing of liquid food develop into the ability to grind solid food, followed by the ability to push through a solid food lump. The mental development of the newborn appears to be a primitive interaction with the analyzers. The child's analyzers are capable of picking up stimuli in most cases, but the brain structures have not

yet been trained to process them fully. For the child, it appears as a general noise of the environment, which becomes more and more differentiated with time [6].

The linguistic factor of a child's upbringing plays a crucial role in his or her cultural upbringing. Language is a determining factor for a child's future thinking and how he or she verbalizes needs. Language and culture underlie the national character of an individual. Traditional upbringing welcomes certain forms of behavior, which children assimilate and rely on in the future in the form of attitudes. The attitudes, in this case, are based on value orientations received in childhood, characterized by unconsciousness of their functioning and uncritically. These formations are formed in the child's character and are one of the determining factors throughout his or her life. It is based on these phenomena that emotional reactions occur, allowing the individual to assess his or her attitude towards a certain phenomenon. [7, 8]

Features of the manifestation of temperament and character in behavior are not complex if we do not consider the motivational component of personality. Motivation is an internal conviction to achieve a certain goal, characterized by stability [9]. Motivation plays a significant role in personality behavior. Motivation includes certain functions:

1. Motivational function
2. Selective (selective) function
3. Cognitive (cognitive) function
4. Objective-modeling function
5. Meaning forming function
6. Regulatory function

One of the most important aspects of the need for values in society is the maintenance of order. In the concepts of psychoanalysis and humanistic psychology, societal values played a deterrent role for the individual. In the framework of the activistic approach, values are presented not so much as a constraining element, but rather as a guiding one. In L.S. Vygotsky's concept, values are a developmental guide for the individual living in this society [10].

In today's rapidly globalizing world there is a confusion of certain value orientations of society. This process is particularly reflected in the value orientations of young people. Young people in adolescence and adolescence are active users of social networks. The constant exchange of cultural information that they pass through allows them to form their value orientations not only based on their own culture, but also on certain global cultural values that are relevant in different parts of the world. Among the newest values that are most relevant to the current young generation are freedom and the global network [11,12].

Freedom is a philosophical concept that includes the ability of the individual to make his own decision, to manifest his own will [82]. Freedom - as a value was considered by mankind as one of the most important aspects of life. Freedom is part of one of the basic experiences of human life. Throughout a long history, we know numerous examples in which for the sake of freedom people were ready to apply any wrongful acts, as a sign of expression of the position or full change of a political system, examples of such actions can be named "Rebellion of Kenesary Kasymov", "Great French Revolution", etc. [13, 14].

It is these two factors that create special, innovative values for modern young people. Opportunities to feel their freedom within their state, opportunities for self-expression and creative expression of their position, a sense of involvement in the development of society, opportunities to demonstrate their creativity to a wide audience, constant cultural and social exchange of information, getting the necessary scientific knowledge and philosophical reflections can overcome the crisis period at present.

Emotional development is one of the problems of psychological science. This process affects many areas of the professional, intimate, creative, personal life of a person. The formation of emotional states is influenced by such phenomena as the cultural environment in which a person lives, the value orientations he or she has formed during ontogenesis, the physiological state of the nervous system, and the level of self-actualization of the individual. Culture is not a permanent phenomenon and is gradually changing. Existing values may differ significantly from those 20-30 years ago. The process of change itself is very difficult to notice, but it is easy enough to see the results after a certain time.

Important global values in the XXI century are people's beliefs, freedom of life, and self-expression. The main source of freedom in modern times has become a global network "The Internet". The possibility of rapid exchange of cultural information through this network accelerates the process of globalization throughout the world. Globalization leads to a change in values, and consequently emotional perception.

The Internet allows people to realize their creative skills. Users of the social network are united by their interests, helping them to identify themselves. Such positive aspects of the social global network allow the

development of society, contribute to globalization, synthesize new Internet resources, virtual resources, which have their physical equivalent. Self-actualized personality is an important component of his psycho-emotional hormone. When the process of self-actualization of the personality is disturbed, negative emotions arise and destructive value orientations of the personality can be formed.

#### **Methodology of the experimental study**

An experimental study was conducted to diagnose the level of psycho-emotional development of students, to identify the personalized features of this process and the factors influencing it. Following stages are present as part of the conducted research:

1. Carrying out the ascertaining research
2. Carrying out psychologically corrective work
3. Repeated psychodiagnostic study

During experimental research the following methods were used:

- Guilford-Saliven projective test of social intelligence. The Guilford-Saliven method is aimed at examining the features and structure of social intelligence of the tested person. In the testing process, participants are asked to complete 4 main blocks of tasks.

a) Stories with Completion. In this subtest, test participants are presented with a set of 14 life situations depicted in pictures. Each of the situations has a logical continuation. The respondent must choose the most probable development of events from the options offered.

b) Expression groups: In this subtest, participants are given a set of 15 demonstrations of other people's emotional expressions depicted in the pictures. Each of the situations has a specific context. The respondent must choose the one that is more appropriate given the context in which the emotion is expressed.

c) Verbal Expression: In this subtest, participants are presented with a set of 12 verbal situations that they might encounter in the daily lives of others, written in text. Each of the situations has a specific context. The respondent must choose the one that is least appropriate given the context in which the verbal formations are used.

d) Stories with addition. In this subtest, research participants are presented with a set of 14 life situations that can be encountered in the daily lives of others depicted in the pictures. Each of the situations has a specific context and depending on that context, the continuation of that situation. The respondent has to choose from the options offered the one that best fits the context and the logical continuation of the situation.

In the given research, the use of the Guilford-Saliven method allows to estimate the level of development of emotional intelligence of the personality and to structure different sides of this intelligence. The test makes it possible to differentiate the existing complex concept into more partial ones, which greatly simplifies diagnosis and qualitative understanding of the developmental situation [15].

The study examines the general and private hypotheses:

The experimental data collected allowed us to identify groups in need of psychocorrective work. The psycho correction program is stored in online storage GoogleDrive.

Access mode:

<https://drive.google.com/drive/folders/1eF6LZcmNQwYbNN2mWXCgYkB2sH8PGTm-?usp=sharing>

Participants of the research were given contacts of the organizers of the study and they can address all questions to the organizer.

#### **The results of the pilot study**

The majority of the study participants have a level of social intelligence below average. The second largest group is in the range of average values

#### **Analysis and interpretation of the results**

In the process of testing the results were obtained, characterizing the psycho-emotional state, the peculiarities of the formation of the level of self-esteem, the expression of stable personal qualities, and the level of social intelligence. As part of the experimental study the results were processed and the following conclusions were drawn:

1. In the process of diagnosing the level of development of social intelligence of students of the Kazakh National Pedagogical University named after Abay using the Gilford-Saliven questionnaire, it was highlighted that the experimental group can be characterized as follows:

- Most participants in the study have an average level of development of predictive abilities. The second largest group is in the range of values below average.

- The majority of participants in the study have an average level of development in the ability to recognize the context in which emotional expression occurs. The second largest group is in the below-average range.



- The majority of study participants have an average level of development in their ability to recognize the context of verbal symbols. The second largest group is in the below-average range.
- Most participants in this study have a below-average level of ability to understand the logic of another person's actions. The second largest group is in the range of average.
- Most participants in the study have a below-average level of social intelligence. The second largest group is in the range of average values.

The resulting qualitative interpretations allow us to build a general psychological picture of the sample studied. Determination of mutual influencing factors is an important element in constructing a complete picture and dividing the factors into clusters, with which psychologically corrective work must subsequently be done. For the definition of mutually influencing factors in research, the statistical criterion for the identification of linear correlational connections of Pearson is used.

The correlation analysis performed allowed to reveal the connection of certain personality traits with anxiety indexes and self-esteem. As it was found out, there is a reciprocal relationship between self-esteem and situational anxiety. In addition, there is an inverse relationship between the level of personality dominance and its indicators of personality anxiety, and there is a direct relationship between the index of dominance and self-esteem. The personality characteristic of spontaneity is in inverse relation to the indicators of situational anxiety. It is also highlighted that there is a direct correlation between the indicators of high insight and self-esteem. The level of emotional tension directly correlates with the indicators of situational and personality anxiety. Thus, we can form a certain cluster of personality traits, work with which will ensure the stabilization of the other psycho-emotional indicators of personality. Such personality traits include:

Humility-dominant – increasing the level of dominance in the behavior of the individual will provide a decrease in the indicators of personal anxiety and increase the value of personal self-esteem;

Discretion-recklessness – increasing the level of the spontaneity of behavior will reduce manifestations of situational anxiety;

Straightforwardness-perceptiveness – increasing the level of discernment in the dialogue will also increase the self-esteem of the individual;

Relaxation-emotional tension – a decrease in the overall level of emotional tension will have a beneficial effect on reducing situational and personality anxiety scores.

#### **CONCLUSION**

This research paper examined the topic of psychological features of the emotional development of modern students. During the theoretical consideration of the issues, it was revealed that in its definition, emotions imply a special form of response to changes in the surrounding reality. This form performs a certain incentivizing function and describes an individual's attitude to a given phenomenon regardless of its modality. Different branches of psychological science have their specific views on the nature of emotions. From the standpoint of psychophysiology and physiological psychology, emotions are one of the basic mechanisms of adaptation for humans. In the process of encountering a situation that requires consideration, emotions motivate a person to action. Humanistic psychology laid the foundation for the theory of personality needs. Emotions in this theory take the place of indicators of behavior. In the case of an individual, emotions motivate him or her to change an existing situation or established pattern of behavior. In pathophysiology, emotions are the main indicators of personal health. A healthy personality is characterized by a balanced emotional background, where there is no sharp expression of a single emotion. In this case, emotions play an auxiliary role in social adaptation. In a healthy personality, emotional communication is a need, ignoring which leads to neurotic conditions, up to and including personality disorders.

Character is an important part of emotional regulation. Within the framework of the activity approach, the character is a regulating mental structure that corrects personal behavior that does not fall under the permissible in certain cultural and social groups. In this case, one of the most important factors is the basic attitudes acquired by the child in childhood. They are not innate, therefore do not relate to the temperament of the personality, according to the neurodynamic approach to temperament, but at the same time are acquired at an early age, which fits into the concept of acquired character in the framework of the activity approach and the Western individual personality approach (in which the temperament and character in most cases are combined into a common psychological structure).

Important global values in the XXI century are people's beliefs (including religious beliefs), freedom of life, and self-expression. The main source of freedom in modern times has become a global network "The Internet". The possibility of rapid exchange of cultural information through this network accelerates the process of globalization throughout the world. Globalization leads to a change in values, and consequently emotional perception.

In our experimental study, the aim was to reveal the features of the emotional development of modern students. In the process of the experiment and interpretation of its results, data characterizing the psychological

portrait of the studied sample was obtained. Most participants had an adequate level of self-esteem, tended to use a particular style of thinking, showed emotional instability and submissiveness in interaction with other people, had a pronounced tendency to nonconformism and timidity in behavior, respondents in most cases preferred a pragmatic approach to activity and straightforwardness in general. Psycho-emotional state of the students at the time of the first test was described as a predominant expression of personality anxiety and emotional tension. In most cases, students had underdeveloped social intelligence.

At the end of the research work, it can be concluded that the goal set in this work has been fully achieved.

*Bibliographie:*

1. Vodop'yanova N. E. *Psihodiagnostika stressa*. - SPb.: Piter, 2009. - 336 s.
2. Dumbravă E. *Predictors and Effects of Emotion Regulation in Organizations: A Meta-Analysis // Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014, №128. pp. 373-379.
3. Astahova V.I. *Global'nye problemy chelovechestva kak faktor transformacii obrazovatel'nyh sistem*. - Har'kov.: Nar. ukr. akad, 2008. - 394 s.
4. Dubrovina I.V., Danilova E.E., Prihozhan A.M. *Psihologiya*. 2-e izd. - M.: Akademiya, 2003. - 464 s.
5. Noskov N.V. *Psihologiya vozrastnogo razvitiya cheloveka: uchebnoe posobie*. - Barnaul.: Izdatel'ctvo Altajskogo universiteta, 2004.
6. Vygotskij L.S. *Psihologiya razvitiya cheloveka*. - M.: Izd-vo Smysl, 2005. - 1136 s.
7. Uznadze D. N. *Psihologiya ustanovki*. - SPb.: Piter, 2001. - 416 s.
8. Kustova L.S. *Nacional'nyj harakter kak rezul'tat tvorchestva naroda. Uchebnoe posobie*. - M., Izd-vo MGU, 2002. - 117 s.
9. Meshcheryakov B.G., Zinchenko V.P. *Bol'shoj psihologicheskij slovar'*. - SPb.: OLMA-PRESS, 2003. - 672 s.
10. Surina I.A. *Cennostnye orientacii // Znanie. Ponimanie. Umenie*. 2005. №4. - S. 162-164.
11. Nazarycheva A. I. *Svoboda i tvorchestvo v sisteme lichnostnyh cennostej // Sistema cennostej sovremennogo obshchestva*. 2008. №4. S. 20-23.
12. Yuzhaninova E. R. *Internet-kommunikaciya kak cennost' sovremennogo studenta // Sistema cennostej sovremennogo obshchestva*. 2012. №25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-kommunikatsiya-kak-tsennost-sovremennogo-studenta> (data obrashcheniya: 21.04.2021).
13. Stepanova N.A. *Problema izucheniya svobody i ee duhovnyh osnovanij v otechestvennoj i zarubezhnoj psihologii // Teoreticheskaya i eksperimental'naya psihologiya*. 2018. №4. S. 88-97.
14. Komissarova O.A. *Ekzistencial'naya napolnennost' zhizni studentov - psihologov 1 kursa // MNIZH*. 2019. №3 (81). S. 144-146.
15. Lyusina D.V., Ushakova D.V. *Social'nyj i emocional'nyj intellekt. Ot processov k izmereniyam*. - M.: Institut psihologii Rossijskoj akademii nauk, 2009. - 273 s.

**МРТНИ: 15.31.31**

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.12>

*Ж.А. Каробаев<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы қ., Қазақстан, [zhasulan.aldabergen.84@mail.ru](mailto:zhasulan.aldabergen.84@mail.ru)

## **ДАМУЫНДА ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРҒА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ**

### *Аңдатпа*

Мақалада ғылыми-теориялық зерттеулер мен практикалық тәжірибені талдау негізінде дамуында ерекше қажеттіліктері бар балаларға инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары белгіленген. Атап айтқанда, оларға жататындар: инклюзивті орта, мектепке бармайтын балаларды және олардың ата-аналарын білім беру ортасына кіріктіру арқылы білім алуға деген қолжетімділікті қамтамасыз ету арқылы оқыту мен тәрбиелеу мақсаттарына сәйкестігін саналы ұғыну, жүйелі оқытумен инклюзивті білім беруде тиісті персоналдың болуы; ақыл-ақыл-ой және дене дамуын түзетуге мұқтаж оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру; материалдық-техникалық жасақтау болып табылады.

**Кілт сөздер:** инклюзия, инклюзивті білім беру; психофизикалық дамуды түзетуді талап ететін балалар.

Кариев Ж.А.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казакской национальной университет им. Абая  
г. Алматы, Казахстан, [zhasulan.aldabergen.84@mail.ru](mailto:zhasulan.aldabergen.84@mail.ru)

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ

*Аннотация*

В статье определены психолого-педагогические условия организации инклюзивного образования детей с особыми потребностями на основе научно-теоретических исследований и анализа практического опыта. В частности, к ним относятся: инклюзивная среда, осознанное понимание актуальности задач обучения и воспитания путем предоставления доступа к образованию через интеграцию детей, не посещающих школу, и их родителей в образовательную среду, наличие соответствующего персонала в инклюзивном образовании с систематическим обучением; организация психолого-педагогической поддержки студентов, нуждающихся в коррекции психического и физического развития; логистика.

**Ключевые слова:** инклюзия, инклюзивное образование; дети, нуждающиеся в коррекции психофизического развития.

Zh.A. Karibaev<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan  
[zhasulan.aldabergen.84@mail.ru](mailto:zhasulan.aldabergen.84@mail.ru)

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

*Abstract*

The article defines the psychological and pedagogical conditions for the organization of inclusive education of children with special needs on the basis of scientific and theoretical research and analysis of practical experience. In particular, these include: an inclusive environment, a conscious understanding of the relevance of the tasks of education and upbringing by providing access to education through the integration of out-of-school children and their parents into the educational environment, the availability of appropriate personnel in inclusive education with systematic training; organization of psychological and pedagogical support for students in need of correction of mental and physical development; logistics.

**Keywords:** inclusion, inclusive education; children in need of correction of psychophysical development.

**Кіріспе.** Қазақстанда болып жатқан әлеуметтік-экономикалық және саяси өзгерістер, қоғамдық сананың гуманистік сипаты дамуында ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген қатынасты өзгертеді. Мемлекеттік саясаттың басым міндеттерінің бірі аталған санаттағы балалардың толыққанды білім алуына, олардың әл-ауқаты мен денсаулығына адекватты жағдай жасау болып табылады. Қазіргі заманғы білім беру жүйесін дамытудың өзекті мәселесі ретінде, алуан түрлі психофизикалық бұзылыстары бар балалардың және олардың дені сау құрдастарымен бірлесіп өмір сүруін қамтитын инклюзивті білім беру алынады.

Алайда, тәжірибе көрсеткендей, біздің елімізде негізінен инклюзивті білім берудің стихиялық сипаты болады, сондықтан ол құрамдас бөліктерінің ғылыми-теориялық негіздерін құрастыруды талап етеді. Себебі, мектептегі оқу жасында баланың болашақ оқу іс-әрекетінің алғышарттарының негіздері қаланады, бала мәдени дағдылар мен қабілеттілікті белсенді түрде меңгереді, оның танымдық мүмкіндіктері белсенді дамуы жүзеге асады. Сондықтан, инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық шарттарын, формаларын, әдістерін және принциптерін ғылыми тұрғыда негіздейтін және психофизикалық кемістіктерді азайтуға немесе жоюға ықпал ететін іргелі зерттеулер қажет.

**Зерттеу әдістемесі.** Қазіргі заманғы зерттеулер мен жарияланымдарды талдау, бірлескен оқыту мен дамытудың ең маңызды және тиімді кезеңі ретінде мектептегі жас кезеңі екендігін көрсетеді, себебі белгілі сенсорлы немесе интеллектуалды бұзылыстардың салдарын жоюдың, оңалту процесіне ата-аналарды ендіру мен отбасындағы баланың өмірін қалпына келтіру арқылы дені сау қатарластарының ортасындағы ерекше ұстанымын қалыптастыруды болдырмаудың бірегей мүмкіндігі болады.

Атап айтқанда, бастауыш мектеп кезеңінде балалардың мүмкіндіктері шектелген қатарластарына байланысты ешқандай қате түсініктері болмайды (бұл қате түсініктерді олар ересектерден меңгереді). Олардың дене және психикалық кемшіліктерге, сондай-ақ басқа адамдардың жеке-дара ерекшеліктеріне (көздің, шаштың түсі, дауыс бояуы және т.б.) қатынасын тәрбиелеу оңай. Бұдан басқа, психофизикалық дамуын түзетуді қажет ететін кіші мектеп жасындағы балалардың дамуының белгілі жағдайында, олар дені сау қатарластарының даму деңгейіне теңестірілуі немесе жақындауы мүмкін және қолданыстағы қазіргі білім беру жүйесінің шеңберінде осы процесті басқаруға болады.

Соңғы уақытта мектептегі инклюзивті білім беру мәселелерін қарастыратын зерттеулердің саны артуды (Р.А. Сүлейменова, А.Т. Исакова, З.А. Мовкебаева, Г.З. Закаева, А.Б. Айтбаева, А.А. Байтұрсынов және т.б.). Е. М. Калининаның жұмысында психофизикалық дамуында бұзылыстары бар мектеп жасында инклюзивті білім беру, балалардың жеке-дара мүмкіндіктері мен білім беру қажеттіліктеріне сәйкес өмірлік циклді және білім беруді қалпына келтіруге, өзіне және болашаққа деген сенімділікке, дені сау қатарластарымен бірлесіп қоғамдық пікірді өзгерту мүмкіндіктеріне, сондай-ақ ата-аналар мен балалардың мүгедектерді бірлесіп оқыту бойынша толеранттылығын тәрбиелеуге ықпал етеді [4, 125 б.].

Бұдан басқа, мектеп жасында тәрбиеленушілерді жалпы білім беру ортасына енгізу, басқа адамдарға, атап айтқанда психофизикалық бұзылыстары бар адамдарға шынайы ізгілікті қатынасын тәрбиелеуге ықпал етеді. Педагогтің міндеті әрбір тәрбиеленушінің жеке-дара және танымдық мүмкіндіктерін ескере отырып, оның дамуына жағдай жасау болып табылады. Сондықтан, психофизикалық дамуды түзетуді қажет ететін баламен жұмыс жүргізу неғұрлым ерте басталса, оны қоғамға бейімдеу мен әлеуметтендірудің мүмкіндіктері соғұрлым жоғары болады.

Мақаланың мақсаты психофизикалық дамуды түзетуді қажет ететін оқушыларға инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың психологиялық-педагогикалық шарттарын теориялық тұрғыда негіздеу болып табылады.

Ғылыми әдебиеттердің қайнар көздерін және практикалық тәжірибені талдау, инклюзивті білім берудің қалыптасуының қазіргі кезеңінде арнайы оқу-тәрбие мекемелерінде ықпалдасудың қолданыстағы тәжірибесіне сүйенудің қажеттілігін көрсетеді.

Мұнда қажетті, тиісті мамандар бар, әрбір баланың жеке-дара ерекшеліктерін есепке алатын арнайы жағдайлар мен әдістемелер құрылған. Яғни, бұл мекемелер инклюзияға арналған өзіндік бастапқы ресурс болып табылады. Атап айтқанда, мектеп пен оқу мекемелерінің арасында психофизикалық бұзылыстары бар балалардың жеке-дара дамуының деңгейін ескере отырып, оларға инклюзивті білім беру бойынша мақсатты бағытталған жұмысты жүргізу үшін аса адекватты жағдайларды қалыпты және арнайы топтарды қамтитын аралас типтегі мекемелер қамтамасыз етеді. Мамандардың пікірлері бойынша, мектептердегі инклюзивті білім берудің әрі қарай дамуы көрсетілген санаттағы балаларға арналған қысқа мерзімді және тәуліктік топтардың құрылуын, оңалту және консультациялық пункттерді және т.б. құруды қамтуы мүмкін.

Бұған ішкі жағдайлар (оқушының психофизикалық даму деңгейінің жас нормасына сәйкестігі немесе жақындығы, қарастырылған мерзімде жалпы білім беру стандартын меңгерудің мүмкіндігі; оқушылардың инклюзивті оқытуға психологиялық даярлығы), сонымен бірге, сыртқы жағдайлар (баланың психофизикалық бұзылыстарын ерте анықтау, ата-аналардың өз балаларын оқытуға тілегі және оларға оқыту үдерісінде көмек көрсетуге дайындығы, балаға тиімді білікті түзету көмегін ұсыну, тиісті бейімделген органы құру) ықпал етеді.

**Зерттеу нәтижелері.** Ғылымда «шарт» ұғымы «бірнәрсе жүзеге асырылатын жағдай, бірнәрсе болатын жағдайлар; міндетті алғышарттар, бірнәрсенің болуын негіздейтін шарттар» деп қарастырылады [2, 870-871бб.]. Атап айтқанда, философиялық мағынада шарт – бұл «бірнәрсеге, бір адамға әсер ететін факторлардың жиынтығы, бірнәрсе пайда болатын органы құрайды» [8, 625 б.]. Яғни, философиялық тұрғыдан шарт, нәтижесінде зат пайда болатын және тіршілік ететін фактор болып табылады. Психологияда шартты нақты психикалық құбылыстың дамуына әсер ететін сыртқы және ішкі орта құбылыстарының жиынтығы ретінде түсіндіреді [7, 44 б.].

Педагогикада «шарт» ұғымы «адамның физикалық, психологиялық, адамгершілік дамуына, оның мінез-құлқына, тәрбиесіне, оқытуға, тұлғаның қалыптасуына ықпал ететін өзгермелі табиғи, әлеуметтік, сыртқы және ішкі әсерлердің жиынтығы» ретінде қарастырылады [6, 36 б.].

Психофизикалық дамуды түзетуді қажет ететін балаларды табысты әлеуметтендірудің және олардың қоғам өміріне толыққанды қатысуын қамтамасыз етудің маңызды және ажырамас шарты оларға білім беру болып табылады. Білім беру инклюзивті білім берудің бірінші кезеңі болып табылады.

Мектептің оқу-тәрбие процесі тәрбиелеу және оқыту үдерістерін, оқушылардың тұлғалық сапалары мен қабілеттерін дамытуды, олардың дамуындағы жетіспеушіліктерді түзетуді қамтиды. Психофизикалық дамуды түзетуді қажет ететін балаларды жалпы білім беру мекемелеріне ендіру, ең алдымен ересектердің балаларға деген бағдарларын өзгертеді, яғни балалардың әрқайсысында ерекше білім алу қажеттіліктері бар. Сондықтан, мұндай балалардың мәселелерін кәсіби тұрғыда шешу үшін, олардың жеке-дара ерекшеліктерін ескере отырып, олардың әрқайсысына бірыңғай жағдай жасау қажет [3, 3 б.].

Ғылыми зерттеулер инклюзивті оқыту үдерісінде баланың мүмкіндігінше барынша дамуына жету шарттарын анықтаудың қажеттілігін көрсетеді, атап айтқанда:

✓ түзету жұмысын ерте бастау;

✓ қолайлы отбасылық ахуал және білім беру мекемесінің отбасымен тығыз өзара байланысы;

✓ психофизикалық дамуды түзетуді қажет ететін оқушылардың жас кезеңдеріне және шынайы мүмкіндіктеріне сәйкес адекватты оқу бағдарламалары мен әдістерін қолдану. Соған байланысты, инклюзивті білім берудің қажетті және маңызды шарты бұзылыстардың сипатымен және көрінуімен негізделетін психофизикалық дамуды түзетуді қажет ететін балалардың ерекше білім алу қажеттіліктерін есепке алынуы болатыны міндетті түрде айқындалады. Себебі, тәжірибе көрсеткендей, барынша қанағаттандыруға бағдарлау мұндай оқушыларға жалпы білім беруге жол ашады. Атап айтқанда, психофизикалық дамуды түзетуді қажет ететін балаларға инклюзивті білім берудің педагогикалық шарттарын Н.П. Артюшенко практикада құрастырып, жүзеге асырды:

▪ адаптивті білім беру ортасы (сәулет және әлеуметтік кедергілерді жою, техникалық және әдістемелік қамтамасыз ету);

▪ психологиялық-педагогикалық қолдау (жеке білім беру бағдарламасы, жеке және топтық түзетуші-дамытушы сабақтар);

▪ оқытудың түрлендірілген әдістері мен ұйымдастырушылық формалары (әлеуметтік ықпалдастық, баламалы әдістемелерді қолдану негізінде балалардың бірлескен іс-әрекетінің өзгешелігі);

▪ педагогтарды ғылыми-әдістемелік қолдау (бірлескен педагогикалық жұмыстың белсенді формалары арқылы біліктілікті арттыру);

▪ толеранттылық сабақтарын, тақырыптық сабақтарды өткізу арқылы оқу-тәрбие үдерісінің барлық қатысушыларының инклюзивті мәдениетін қалыптастыру, ата-аналарды тарту және оларды психологиялық-педагогикалық қолдау және т.б.[1, 18-19 б.].

А.Ю. Плетневаның пікірі бойынша, оқуда ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін келесі жағдайлар құрылуы қажет:

▪ оқу-тәрбие үдерісін нормативті-құқықтық құжаттармен қаржылық және заңдық тұрғыда қамтамасыз ету реттелген;

▪ «ерекше» балалармен жұмыс істеу үшін арнайы дайындалған инклюзивті оқу мекемесінің кадрлық ресурсы;

▪ кедергісіз орта құруға арналған материалдық-техникалық база (пандустар, көтергіштер, арнайы жабдықталған дәретханалар, емдік дене шынықтыру, психомоторлық түзету кабинеттері, логопедиялық және түзету сабақтарына арналған бөлмелер, спорт залы және т.б.);

▪ мамандар, педагогтар құрастырған бейімделген оқу жоспарлары мен сабақтардың бағдарламалары;

▪ балалармен сабақ өткізу үшін үлестірмелі және дидактикалық материал қажет [5].

**Талқылау.** Жалпы алғанда, мектепте инклюзивті білім берудің теориялық және практикалық аспектілері балалардың өмір сүру әрекетін ұйымдастырудағы пәнаралық және әлеуметтік-психологиялық тұғырларға негізделеді. Педагогикалық және медициналық көмекті жақындастыру үрдісі педагогтің іс-әрекетінің диагностикалық құрамдас компоненттерін күшейтуде, оны баланың көмекшісі мен кеңесшісі ретінде өзін саналы түрде түсінуде көрініс табады.

Осылайша, аталған саладағы тиісті зерттеулерге қатысты жарияланымдарды талдау, инклюзивті білім берудің педагогтардың психофизикалық кемістігі бар балалармен арнайы ұйымдастырылған өзара әрекеттестігі екендігін көрсетті, бұл ретте инклюзивті білім беру оқытудың ұйымдастырушылық (нормативтік-құқықтық база, кешенді диагностика, оқуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беретін оқу мекемесіне сатылы түрде енгізу) және педагогикалық шарттарын (бейімделген білім

беру ортасын құру, балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау, балалардың, педагогтар мен ата-аналардың инклюзивті мәдениетін қалыптастыру) қолдануды қамтиды.

Дұрыс ұйымдастырылған бірлескен оқыту әрбір бала үшін эмоционалды-бағалаушы қатынастың құнды және маңызды тәжірибесін игеруге, өзара әрекеттесуге, бірлескен іс-әрекет барысында іс-әрекеттің алуан түрлі тәсілдерін меңгеруге жағдай жасайды. Сонымен бірге, білімді меңгерудің жалпы түрі психофизикалық бұзылыстары бар оқушылардың қоршаған ортамен өзара әрекеттестігінің шекараларын кеңейтеді, оларды белсенді іс-әрекетке және қарым-қатынасқа ендіріп, табысты дамуына ықпал етеді.

Алайда, инклюзивті білім беру жағдайында балалардың, ата-аналардың, педагогтардың әрбір оқушыны шынайы болмысымен, табиғатымен, сол қалпында қабылдауға үйренуі маңызды болып табылады. Себебі, тәжірибе көрсеткендей, бірлескен оқыту жаңа қоғамды - толерантты, әрбір адамды түсінуге және қабылдауға қабілетті тұлғаны қалыптастырудың алғашырттарын құрады.

**Қорытынды.** Қорыта келгенде халықтың арасында психологиялық-педагогикалық және медициналық-әлеуметтік ағарту жұмыстарын жүргізудің қажеттілігін, сонымен бірге, психофизикалық бұзылыстары бар балаларға қатысты жағымсыз әлеуметтік стереотиптерді өзгертуге бағытталған, жалпы білім беретін мекемелердің педагогикалық персоналын және дамуында ерекше қажеттіліктері бар балаларды, ата-аналарды арнайы оқытудың қажеттілігін көрсетеді. Себебі, оқу-тәрбие үдерісіне қатысушылардың аталған санаттағы балаларды түсінуі, қабылдауы және оларға деген позитивті қатынасы олардың ақыл-ой, эмоционалды және әлеуметтік дамуына белсенді әсер етеді.

Мемлекеттік саясаттың басым бағыттарының бірі, ақыл-ой және дене дамуын түзетуді қажет ететін балаларды, олардың денсаулық күйіне адекватты түрде сәйкес толыққанды оқыту үшін жағдай құру болып табылады. Сондықтан, бізге инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық шарттарын, формаларын, әдістерін, принциптерін ғылыми тұрғыда негіздейтін бірқатар іргелі зерттеулер қажет. Мектептегі оқыту кезеңінде оқуда ерекше қажеттіліктері бар балалар ақыл-ой және дене дамуын түзетуге мұқтаж болатыны белгілі, соның нәтижесінде аталған санаттағы балалар дені сау қатарластарының деңгейіне теңестірілуі немесе жақындауы мүмкін, және қазіргі қолданыстағы білім беру жүйесінің шеңберінде осы үдерісті басқара алады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Artyushenko N.P. *Organizational and pedagogical conditions of teaching children with disabilities by means of inclusive education: abstract. diss.... Candidate of Pedagogical Sciences. Sciences'*. – Tomsk, 2010. – 23 p.
2. Russian, 2000. - Vol. 2. — 1088 p. 2. Efremova T. *New dictionary of the Russian language explanatory and educational / T. Efremova.* — M.: Russian language, 2000. — Vol. 2. - 1088 p.
3. *Inclusive education. Issue 4. Methodological recommendations for the organization of an inclusive educational process in kindergarten comp.: M.M. Prochukhaeva, E.V. Samsonova.* — M.: Center "School book", 2010. — 240 p.
4. Kalinina E.M. *Modern education and upbringing of preschool children in the context of inclusive education: materials of the Regional seminar "Inclusive education: state, problems, prospects".* — Minsk: Four Quarters, 2007. — pp. 123-140.
5. Pletneva E. Y. *Tasks and priority directions of state policy in the field of education of disabled children and children with disabilities in the Novossibirskaya region.* — Access mode: <http://www.edu54.ru> .
6. Polonsky V. *Dictionary of education and pedagogy / V. Polonsky.* – M.: Higher School, 2004. — 512 p.
7. *Psychological encyclopedia.* — K.: Academy, 2006. — 424 p.
8. *Soviet Encyclopedic dictionary.* — M.: Soviet Encyclopedia, 1991. — 1600 p.

Унайбеков С.К.<sup>1</sup>, Кабакова М.П.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный университет имени Аль-Фараби  
Алматы, Казахстан

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СИБЛИНГОВЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПОЛНОРОДНЫХ И НЕПОЛНОРОДНЫХ СЕМЬЯХ

### Аннотация

В статье приводятся результаты эмпирического психологического исследования взаимоотношений между братьями и сестрами из полнородных и неполнородных семей. Целью исследования было выявление психологических особенностей сиблинговых отношений в полнородных и неполнородных семьях, с использованием 2-х методик: «Диагностика сиблингового общения» и «Братско-сестринский опросник». Объем выборки составил 100 человек: по 50 сиблингов из каждого типа семьи. По методике «Диагностика сиблингового общения» выявилось доверие, единство взглядов и разногласий, связанных с выборами, кругом интересов, отношением к жизни в группе сиблингов из полнородных семей выше, чем в неполнородных. По методике «Братско-сестринский опросник» наше исследование показало, что у сиблингов из полнородных семей общих интересов, жизненного опыта и переживаний, также желание власти над другим сиблингом выше, чем у представителей из неполнородных семей.

**Ключевые слова:** сиблинги, сиблинговые отношения, полнородная семья, неполнородная семья.

С.К. Унайбекова<sup>1</sup>, М.П. Кабакова<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,  
Қазақстан, Алматы қ.

## ТОЛЫҚ ҚАНДЫ ЖӘНЕ ЖАРТЫЛАЙ ҚАНДЫ ОТБАСЫЛАРДАҒЫ СИБЛИНГТЕР ҚАТЫНАСТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

### Аңдатпа

Мақалада толық қанды және жартылай қанды отбасылардан шыққан сиблингтер (бауырлар) арасындағы қатынасты эмпирикалық психологиялық зерттеу нәтижелері берілген. Зерттеудің мақсаты 2 әдісті қолдана отырып, толық қанды және жартылай қанды отбасылардағы сиблингтер (бауырлар) арасындағы қатынастың психологиялық ерекшеліктерін анықтау болды: «Сиблингтер (бауырлар) қарым-қатынасының диагностикасы» және «Аға-қарындас сауалнамасы». Іріктеме көлемі 100 адам болды: әр отбасы түрінен 50 бауырлар. «Бауырлар қарым-қатынасының диагностикасы» әдісі бойынша толық қанды отбасылардан шыққан бауырлар тобында таңдауға байланысты сенім, көзқарастар мен келіспеушіліктердің бірлігі, мүдделер ауқымы, өмірге көзқарасы жартылай қандыларға қарағанда жоғары болды. «Аға-қарындас сауалнамасы» әдістемесіне сәйкес, біздің зерттеуге сәйкес мүдделері, өмірлік тәжірибесі және уайымдары ортақ толық қанды отбасылардан шыққан бауырлардың жартылай қанды отбасы өкілдеріне қарағанда аға-әпкеге билікке деген құштарлығы жоғары екенін көрсетті.

**Түйін сөздер:** сиблингтер, сиблингтер (бауырлардың) қатынасы, толық қанды отбасы, жартылай қанды отбасы.

Unaibekova S.K.<sup>1</sup>, Kabakova M.P.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

## PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN BROTHERS AND SISTERS IN STEPBROTHERS AND NATIVE FAMILIES

### Abstract

The article presents the results of an empirical psychological study of the relationship between brothers and sisters from full and incomplete families. The aim of the study was to identify the psychological features of sibling relationships in families of different types, using 2 methods: "Diagnosis of sibling communication" and "Sibling

questionnaire". The sample size was 100 people: 50 siblings from each type of family. According to the method of "Diagnostics of sibling communication", trust, unity of views and disagreements related to elections, circle of interests, attitude to life in a group of siblings from full-fledged families was revealed higher than in incomplete ones. According to the method of the "Sibling questionnaire", our study showed that siblings from full-fledged families have common interests, life experience and experiences, as well as a desire for power over another sibling is higher than that of representatives of incomplete families.

**Keywords:** siblings, sibling relationships, full-fledged family, incomplete family.

**Введение.** Актуальность исследования особенности сиблинговых отношений в психологической науке связан с меняющимися культурными ценностями современного поколения. Ученые всего мира пытаются изучить внутреннюю структуру семейной жизни. Связана данная проблема прежде всего с частыми разводами и повторными браками, изучением психологического состояния ребенка в семье. Статистические данные 2020 года указывают на то, что среди населения Республики Казахстан было зарегистрировано около 128 839 браков и 48002 разводов [1], 4256000 родившихся детей, сравнительно больше на 5,6% чем за 2019 год, из них 73,2% дети вторые и далее по счету [2]. Таким образом мы видим, что с каждым годом увеличивается число повторных браков, рождаемости детей от первого и повторного брака. Родных братьев/сестер от одних родителей, а также сводных братьев/сестер (один из родителей общий) в психологической науке называют «сиблингами».

Понятие «сиблинги» используемое в психологии и в других науках является генетическим термином, который подразумевает потомков одних родителей [3].

Сиблинговые отношения в психологии рассматриваются как часть семейных взаимоотношений. В зарубежной науке Морган Л.Г. относит сиблингов в общую классификацию системы родства [4]. В казахстанской литературе сиблингов как подсистему семейно-родственной системы рассматривает Кабакова М.П. [5,6].

Исследователи разных стран, посвятивших немало трудов изучению семейной психологии, указывают на недостаточную изученность темы взаимоотношения ребенок-ребенок. Анализ психологической, педагогической и социологической литературы привел нас к тому, что в науке чаще упоминаются темы о воспитании детей, брачных отношениях, отношениях со сверстниками и реже об отношениях между детьми одной семьи. Также мы заметили, что в казахстанской психологии тема сиблингов практически не изучена.

В мировой науке изучением особенностей сиблинговых взаимоотношений занимаются психологи, педагоги, социологи и др. ученые. Тема сиблингов более изучена зарубежными учеными. К ним можно отнести труды Гальтона Ф. [7], Альберта Й. [8], Эллиса А. [9], Адлера А. [10], Элизабет Г. [11] и др. В российской науке тема сиблингов изучена недостаточно. Среди исследователей можно отметить труды Алмазовой О.В. [11], Кузьминой М. [11]. В казахстанской науке исследованием данной темы занимались Давлетова А.Д., Шабельников В.К. [13].

Анализ первых трудов, посвященных изучению «сиблингов» (Гальтон, Эллис, Адлер и др.) дал нам возможность сформулировать гипотезу о том, что причина сравнительно частой успешности первенцев может быть связана с внутренней конкуренцией со вторым ребенком, желанием добиться внимания взрослых.

Казахстанские исследователи Давлетова А.Д. и Шабельников В.К. изучив субъективную позицию сиблингов в казахской семье указывают на то, что роли всех детей, в зависимости от занимаемой позиции определяют семейные функции членов семьи [13].

Алмазова О.В. в своей статье посвященной типологии взаимоотношений взрослых сиблингов пишет о том, что природа данных отношений связана с одной стороны с родственными узами, где особую роль играет эмоционально-психологическая связь между детьми; с другой, сиблинговые отношения — это отношения со сверстником (даже если есть определенная разница в возрасте). Так у ребенка возникают не только детско-родительские отношения, но и отношения с равным по статусу человеком [14].

Анализ идей Алмазовой О.В. дал нам возможность выделить несколько типов взаимоотношений между сиблингами:

1. Младенец. Младенцы сильнее привязаны к братьям/сестрам, чем старшие.
2. Ребенок. Старший сиблинг удовлетворяет младшего в потребности во внимании и поддержке.
3. Дошкольный возраст. Дошкольник воспринимает брата/сестру как доступного сверстника.

Участие сиблингов в сюжетно-ролевых играх.



4. Младший школьный возраст. Сиблинговые отношения отходят на второй план. Ребенок устанавливает связь со сверстниками.

5. Подростковый возраст. Отношения с братьями и/или сестрами становятся близкими. Сиблинги удовлетворяют свои потребности в уважении и принятии.

6. Юноши. Сиблинги сами определяют сколько и как проводить время с братьями/сестрами. В первый план выходят романтические отношения.

7. Старость. В связи с ограниченностью и сужением круга общения, ценность общения с сиблингом возрастает.

Таким образом, анализ типов взаимоотношений между сиблингами показал, что в младенческом возрасте младший ребенок больше привязан и нуждается в отношениях со старшим ребенком. Для ребенка необходима забота и внимание сестры/брата. В дошкольный период ребенок начинает формировать собственное Я. Сиблинги воспринимают друг друга как сверстники, удовлетворяя потребности одобрения и оценки действий. В младшем школьном возрасте сиблинги находят сверстников извне в виде одноклассников. Потребность в общении с братом/сестрой уменьшается. В подростковом возрасте сиблинги, особенно если разница в возрасте небольшая, становятся более близкими. Близость основана на принятии и поддержке. В юношеском возрасте личность больше сосредоточена на романтических отношениях и общении с друзьями. Значимость сиблинговых отношений в жизни юноши не уменьшается, но все же отходит на второй план. В пожилом возрасте отношения с братьями/сестрами занимает особое место. Личность нуждается в общении с близкими.

На взаимоотношения между детьми могут влиять некоторые факторы. Элизабет Г. в своих трудах особое внимание уделяет влиянию родительского поведения на взаимоотношения между сиблингами. Так теплое отношение к ребенку со стороны родителей формирует хорошие взаимоотношения между сиблингами.

Схожее мнение имеет российский ученый Алмазова О.В. По результатам исследования сиблингов и привязанности к матери Алмазова О.В. пришла к выводу о том, что личностные особенности человека могут влиять на отношения между сиблингами, но в подавляющем случае сформированная привязанность к матери в детстве положительно влияет на взаимоотношения сиблингов даже во взрослом возрасте [11].

В итоге мы пришли к выводу о том, что отношения между сиблингами напрямую зависят от личностных особенностей человека и внешних факторов, к которым относятся взаимоотношения с родителями.

Связывая взаимоотношения сиблингов и родителей, российский ученый Кузьмина М. дала некоторые практические рекомендации для родителей или будущих родителей, направленных на улучшение качества взаимоотношений сиблингов.

Она говорит о том, что, во-первых, разница в возрасте имеет огромное значение. Чтобы предотвратить конфликты и избежать ревности между сиблингами рекомендуется соблюдать возрастной барьер. Оптимальная разница в возрасте между детьми составляет 3-4 года. Во-вторых, на взаимоотношения между сиблингами влияет правильное воспитание родителей. Родители должны способствовать тому, чтобы дети выражали свои эмоции и чувства [12].

Подводя итог проанализированных нами трудов разных авторов, мы сделали некоторые выводы:

1. Сиблинговые отношения играют важную роль в становлении личности ребенка.
2. Порядок рождения определяет позицию ребенка в семье.
3. Взаимоотношения сиблингов меняются в зависимости от возрастных особенностей человека.
4. Отношения родителей к ребенку влияют на отношения между сиблингами.
5. Личные психологические особенности могут влиять на взаимоотношения между сиблингами.
6. Родители могут способствовать улучшению отношений между сиблингами.

Проблема сиблинговых отношений на сегодняшний день влияет не только на конкретный институт семьи, но и на целое поколение. Принимая во внимание актуальность и малую изученность данной темы учеными Казахстана мы провели психологическое эмпирическое исследование в рамках магистерской диссертации.

**Методы исследования.** Целью исследования является анализ взаимоотношений сиблингов из полнородных и неполнородных семей. Гипотеза исследования – отношение между сводными сиблингами отличаются от

В исследовании приняли участие 50 сиблингов из полнородных и 50 сиблингов из неполнородных семей. Возраст испытуемых составляет от 13 до 20 лет.

Для диагностики сиблинговых отношений были использованы методики: 1) «Диагностика сиблингового общения» Кравцовой М.В. как модификация методики «Диагностика супружеского общения» (Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М.). Методика ориентирована на выявление следующих характеристик общения: доверительность и взаимопонимание в общении сиблингов, сходство взглядов, общие символы семьи, легкость общения между сиблингами, психотерапевтичность общения [15]. 2) Методика «Братско-сестринский опросник» («The Brother-Sister Questionnaire» S.A. Graham-Bermann, S.E. Culter) в адаптации Кравцовой М.В. Опросник предназначен для психометрической оценки и дифференциации нормативных и дисфункциональных сиблинговых отношений. Под дисфункцией сиблинговых отношений здесь понимают наличие высокого уровня конфликтности и агрессивных поведенческих реакций в сиблинговой диаде. Оценка осуществляется в рамках характеристики четырех свойств сиблинговых отношений: эмпатии, поддержания границ, сходства и принуждения, обозначенных в названии шкал опросника [16].

Для математико-статистического анализа был использован критерий Манна-Уитни.

#### Результаты исследования.

По методике «Диагностика сиблингового общения» как показано на рисунке 1 по шкале «Доверительность общения» процентные показатели сиблингов в полнородной семье составляют 60%, в неполнородной семье - 46%. Это означает что в степень доверия в группе сиблингов из полнородных семей выше, чем в неполнородных. По шкале «Сходство взглядов» среди сиблингов в полнородной семье – 54%, в неполнородной – 32%. Данная шкала определяет единство взглядов и разногласий, связанных с выбором, кругом интересов, отношением к жизни.

Данные по шкале «Общие символы семьи» среди сиблингов в полнородной семье составляет - 72%, в неполнородной - 26%, говорят о существовании у сиблингов высказываний, имеющих для них одно и тоже значение, а также наличие среди сиблингов «собственного языка». По остальным шкалам результаты в обеих группах приблизительно схожие.

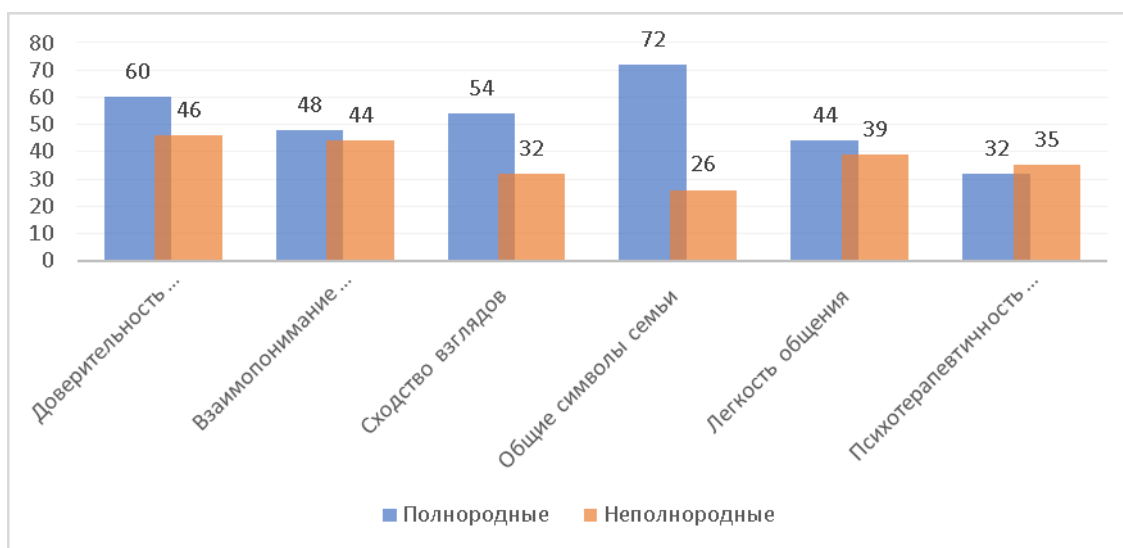


Рисунок 1 – Показатели методики «Диагностика сиблингового общения» (в %)

В таблице 1 отображен математико-статистический анализ шкал методики «Диагностика сиблингового общения»:

1) По шкале «Сходство взглядов» различие между сиблингами в полнородных и неполнородных семьях является статистически значимой на уровне  $p \leq 0.05$ . Соответственно, во взглядах на жизнь, интересе к жизни есть разница между двумя выборками.

2) По шкале «Общие символы семьи» различие между сиблингами в полнородных и неполнородных семьях является статистически значимой на уровне  $p \leq 0.01$ . Это означает, что в наличии общего языка и традиций между сиблингами двух групп есть разница.

Таблица 1

Математико-статистический анализ шкал методики «Диагностика сиблингового общения»

№	Шкалы методики	Показатели критерия Манна-Уитни
1	Доверительность общения	152
2	Взаимопонимание между сиблингами	169
3	Сходство взглядов	<b>131*</b>
4	Общие символы семьи	<b>101**</b>
5	Легкость общения	193
6	Психотерапевтичность общения	173

\* $p \leq 0.05$

\*\*  $p \leq 0.01$

Таким образом, выявлено, что сиблинги в полнородных и неполнородных семьях статистически достоверно различаются взглядами и отношением к жизни, а также имеют мало общих символов семьи и совместного «собственного языка».

На рис. 2 представлены процентные показатели 2-х групп по шкалам методики «Братско-сестринский опросник». По шкале «Сходство» процентные показатели в группе сиблингов из полнородных семей составляет 54%, из неполнородных семей – 32%. Данная шкала определяет наличие общих интересов, жизненного опыта и переживаний. Шкала «Принуждение» в группе сиблингов из полнородных семей (72%) выше, чем у сиблингов из неполнородных семей (26%). Эта шкала оценивает элементы власти и контроля одного сиблинга над другим, доминирование. По остальным шкалам показатели являются приблизительно одинаковыми.

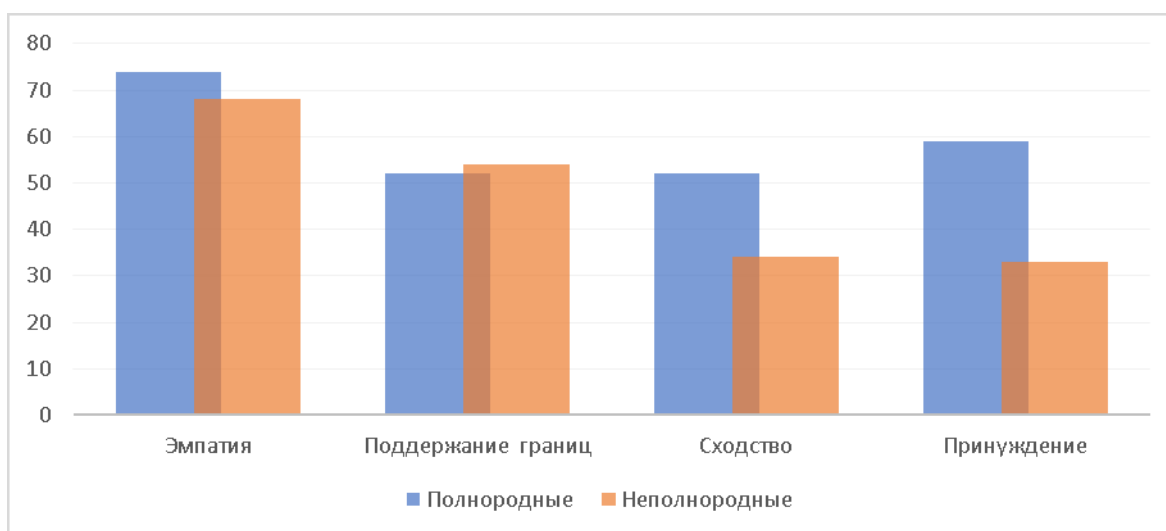


Рисунок 2 – Процентные показатели методики «Братско - сестринский опросник»

На основе данных таблицы 2 мы пришли к следующим выводам:

1) По шкале «Сходство» между двумя выборками есть статистически значимые различия на уровне  $p \leq 0.05$ , т.е. между сиблингами из полнородных и неполнородных семей есть разница в наличии общих интересов и взглядов на жизнь. Это результат подтверждает данные по шкале «Сходство взглядов» по методике «Диагностика сиблингового общения».

2) По шкале «Принуждение» между двумя выборками есть статистически значимые различия на уровне  $p \leq 0.05$ . Соответственно сиблинги из полнородных и неполнородных семей проявляют разные уровни контроля над сиблингами.

## Математико-статистический анализ шкал методики «Братско-сестринский опросник»

№	Шкалы	Критерий Манна-Уитни
1	Эмпатия	183
2	Поддержание границ	188
3	Сходство	<b>140*</b>
4	Принуждение	<b>133*</b>

\* $p \leq 0.05$ 

**Заключение.** Наше исследование показывает, что попытки ранних авторов мотивировать изучение сиблингов принесли свои плоды в виде относительно небольшого количества литературы о месте братьев и сестер в структуре семьи, их роли в семейной динамике и их влиянии на развитие детей и подростков. Кроме того, за последние два десятилетия были достигнуты успехи в методологической сложности исследований сиблингов, включая внимание к обоим членам диады, некоторые усилия по прямому измерению социальных и социализирующих процессов с участием братьев и сестер, рассмотрение более широких контекстов, в которые встроены братья и сестры. В эмпирической части мы провели исследование с помощью 2-х методик для определения особенностей взаимоотношений среди сиблингов из полнородных и неполнородных семей. Было выявлено что у группы сиблингов из полнородных семей уровень доверия, сходства взглядов, наличия общих символов, желания контролировать значительно выше, чем у сиблингов из неполнородных семей. Это подтверждает нашу гипотезу.

## Список использованной литературы:

1. Komitet po statistike Ministerstvo nasionälnoi ekonomiki Respubliki Kazahstan. Kolichestvo zaregistrirovannykh brakov i razvodov 2020. <https://stat.gov.kz/>.
2. Komitet po statistike Ministerstvo nasionälnoi ekonomiki Respubliki Kazahstan. O rojdaemosti v Respublike Kazahstan za ianvär-dekäbr 2020 goda. <https://stat.gov.kz/>.
3. Leonteva K.V., Ldokova G.M. Osobnosti siblingovykh vzaimootnošeni // Mejdunarodnyi studencheski nauchnyi vestnik. – 2015. – № 5-2. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=13358> (data obrašenia: 13.04.2022).
4. Redkliff-Braun A.R. Struktura i funkcia v primitivnom obšestve. Očerki i leksii. Per. s angl. — M.: İzdatelskaia firma «Vostochnaia literatura» RAN, 2001. — 304 s.
5. Kabakova M.P. Sosiälno-psihologičeskoe issledovanie kazahstanskoi semi: problema izmerenia // Materialy II Mejdunarodnoi sosiologičeskoi nauchno-praktičeskoi konferensii "Prodolžaja Grušina". - Moskva, 2012. - S. 154-156.
6. Kabakova M.P. Psihologičeskie osobnosti kazahskoi semi: Monografija. - Almaty: Qazaq universiteti. – 2018. – 286 s.
7. Galton F. English men of science, their nature and nurture. – London: Macmillan. 1874. – 270 p.
8. Schachter S. Birth order, eminence and higher education // American Sociological Review. - 1963. - Vol. 28, N 5. - P. 757–768.
9. Adler A. First Childhood Recollection // International Journal of Individual Psychology. - 1933. - Vol. 11. - P. 81–90.
10. Almazova O.V. Emosionälnye sväzi siblingov i priväzanöst k materi vo vzrosлом vozraste // Nasionälnyi psihologičeski žurnal. - №3(11). – 2013. – S. 54–60
11. Küzmina M. Siblingi, ili Kain i Avel v odnoi kvartire // Školnyi psiholog. -2000. - № 17. – S.46
12. Davletova A.D., Šabelnikov V.K. Stanovlenie subektivnoi pozicii rebenka v strukture semeinykh otnošeni // Nauch. tr. Gos. nauch.-issled. in-ta semi i vospitania. M., 2003. - T.3.
13. Adler A. Characteristics of the first, second, and the third child // Children. - 1928. – N 3. - P. 14–52.
14. Almazova O.V. Tipologia vzaimootnošeni vzroslykh siblingov. Vestnik Moskovskogo universiteta. Seria 14. Psihologia. - 2013. - №2. - S. 134-146.
15. Metodika diagnostiki siblingovogo obšenia [Elektronnyi resurs] Režim dostupa: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/60-diagnosis-of-family-relationships/606-methods-of-diagnosis-of-sibling-communication> (data obrašenia: 08.04.22).
16. Graham-Bermann S.A., Culter S.E. The Brother-Sister Questionnaire // Journal of Family Psychology. 1994. Vol. 8. № 2. 224–238.

Мустафаева С.А.<sup>1</sup>, Сатова А.К.<sup>1</sup>, Сатанов А.Б.<sup>2</sup>, Каркулова А.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан

<sup>2</sup>Республиканский научно-практический центр «Дарын», Нур-Султан, Казахстан

[sitora555.87@mail.ru](mailto:sitora555.87@mail.ru), [satova57@mail.ru](mailto:satova57@mail.ru),  
[arstanbs@gmail.com](mailto:arstanbs@gmail.com), [a.karkulova@daryn.kz](mailto:a.karkulova@daryn.kz)

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ УЧАЩИХСЯ С ГУМАНИТАРНО-ТЕХНИЧЕСКИМИ СПОСОБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Аннотация

В данной статье описываются результаты исследования эмоционального самочувствия старших школьников - учащихся гуманитарно-технического колледжа, находившихся на дистанционном обучении в период пандемии COVID –19. Особое внимание уделяется показателям общей активности и настроения детей старшего школьного возраста, вынужденно перешедших на удаленный формат обучения в связи с карантином. Результаты исследования показали, что переход системы казахстанского среднего образования на дистанционное обучение и проведение с учениками онлайн-уроков остро обозначили серьезные пробелы и недостаточную готовность обучающихся к внедрению системы дистанционного образования. В частности, в отсутствие прямого, непосредственного контакта с педагогом и сверстниками при дистанционном обучении, выявились некоторые особенности психоэмоционального состояния учащихся гуманитарно-технического колледжа: снизилась их работоспособность, познавательная мотивация и уверенность в себе. Результаты исследования доказывают, что организация процесса дистанционного обучения требует подготовки качественных, психологически обоснованных, программ и методик, и в целом, психологического сопровождения учебного процесса в организациях образования.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, старший школьный возраст, среднее образование, цифровизация, пандемия, Интернет.

С.А. Мустафаева<sup>1</sup>, А.К. Сатова<sup>1</sup>, А.Б. Сатанов<sup>2</sup>, А.А. Каркулова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

<sup>2</sup>«Дарын» республикалық ғылыми-практикалық орталығы  
Нұр-Сұлтан, Қазақстан

## ҚАШЫҚТЫҚТАН БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ГУМАНИТАРЛЫҚ-ТЕХНИКАЛЫҚ ҚАБІЛЕТТІЛІГІ БАР БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ПСИХОЭМОЦИОНАЛДЫ КҮЙІН ЗЕРТТЕУ

### Аңдатпа

Бұл мақалада COVID-19 пандемиясы карантині кезінде қашықтықтан оқытуда болған гуманитарлық-техникалық колледж студенттерінің жоғары сынып оқушыларының эмоционалды әл-ауқатын зерттеу нәтижелері сипатталған. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, қазақстандық орта білім беру жүйесінің қашықтан оқытуға көшуі және оқушылармен онлайн сабақтарын өткізу айтарлықтай олқылықтарды және студенттердің қашықтықтан білім беру жүйесін енгізуге дайын еместігін айқын көрсетті. Атап айтқанда, қашықтықтан оқыту кезінде оқытушымен және құрбыларымен тікелей, тікелей байланыстың болмауы гуманитарлық-техникалық колледж студенттерінің психоэмоционалды жағдайына, оқу үлгеріміне, танымдық мотивациясына және өзіне деген сенімділігіне әсер етті. Бұл тіпті техникалық қабілеті бар балалардың да онлайн оқуға бейім еместігін көрсетеді. Бұл өз кезегінде оқытудың тиімділігін көбіне анықтайтын ақпаратты ұйымдастырудың психологиялық ерекшеліктерін ескерудің маңыздылығын көрсетеді; мектеп оқушыларының эмоционалды-еріктік сферасының ерекшеліктері.

**Түйін сөздер:** Қашықтықтан оқыту, жоғары мектеп жасы, орта білім, цифрландыру, пандемия, Интернет.

Mustafayeva S.A.<sup>1</sup>, Satova A.K.<sup>1</sup>, Satanov A.B.<sup>2</sup>, Karkulova A.A.<sup>2</sup>  
Kazakh national pedagogical university named after Abay, Almaty, Kazakhstan  
Republican Scientific and Practical Center "Daryn", Nur-Sultan, Kazakhstan

## OF THE PSYCHOEMOTIONAL STUDENTS STATE WITH HUMANITARIAN AND TECHNICAL ABILITIES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

### *Abstract*

This article describes the study of emotional well-being of humanitarian and technical college students who were on distance learning during the COVID-19 pandemic. The results of the study showed that Kazakh secondary education system's transition to distance learning and online lessons sharply highlighted serious gaps and insufficient readiness of students to implement the distance education system. In particular, the lack of direct contact with the teacher and peers during distance learning influenced the psychoemotional state of students of the humanitarian and technical college, their performance, cognitive motivation and self-confidence. This suggests that even children with technical ability are not inclined to learn online. This, in turn, indicates the importance of taking into account the psychological characteristics of the organization of information, which largely determine the effectiveness of training; features of the emotional and volitional sphere of schoolchildren. The results of the study prove that the organization of the distance learning process requires the preparation of high-quality, psychologically sound, programs and methods, and, in general, psychological support of the educational process in educational institutions.

**Keywords:** "psychology", "school psychology", "learning technologies", "digitalization", "digitalization of education" "distance learning".

### **Введение**

С 2018 по 2022 годы на территории Казахстана реализуется государственная программа – «Цифровой Казахстан» [1]. Принятие данной программы ознаменовало существенные изменения в процессе цифровизации, затронувшем все экономические и социальные сферы, включая систему образования.

Компьютеризация образовательной сферы, доступность информационных ресурсов школьникам и детям младшего возраста поставила вопрос о необходимости очного обучения, обозначив предпосылки перехода на дистанционный формат.

Изучая аспекты дистанционного обучения в Казахстане, мы решили уделить особое внимание беспрецедентной ситуации вынужденного дистанцирования учеников в условиях карантина в связи с пандемией COVID-19.

Как отмечают ученые, режим чрезвычайного положения, введенный в связи с пандемией COVID-19, и социальная изоляция негативно повлияли на психологическое состояние общества [2].

Многие авторы отмечают заметное влияние дистанционного обучения на личность учащихся [3-8]. Так, во время пандемии строгая самоизоляция привела к дестабилизации межличностных отношений обучающихся и педагогов спортивных школ.[3] Ранее учеными также было отмечено, что у студентов, с экстернальным локусом контроля, дистанционное обучение снижает интерес к процессу обучения. [4] Учащиеся по дистанционным программам часто не достигают целей, которые ставили себе изначально или не доходят до конца обучения [5].

Вместе с тем, нельзя не отметить возможности онлайн-обучения: широкий спектр обучающих продуктов (видео-уроки, онлайн-консультирование и пр.); преодоление разрыва в качестве образования между городскими и сельскими школами; сокращение расходов государства на содержание малокомплектных сельских школ; снижение образовательных рисков при возникновении чрезвычайных положений (отмены занятий из-за погодных условий и т.п.) Кроме того, формы дистанционного обучения крайне важны для реализации домашнего обучения детей-инвалидов.

Однако, помимо новых возможностей, прецедент вынужденного перевода процесса образования в режим онлайн показал и «пробелы» в организации подобных форм обучения. К ним можно отнести:

- проблемы обеспечения отдаленных регионов широкополосным Интернетом;
- материальное положение многодетных семей, не имеющих возможности обеспечить цифровыми устройствами всех детей школьного возраста;
- неподготовленность некоторых педагогов к ведению уроков в дистанционном формате;

• необходимость участия родителей в обучении школьников, еще не научившихся свободно ориентироваться на новых образовательных платформах и т.п.

Безусловно, если работать над этими проблемами и далее развивать дистанционное обучение, то возможно усовершенствовать систему образования по ряду аспектов.

При этом, психоэмоциональный фактор удаленного обучения остается наиболее сложным для исследования и усовершенствования.

Вышесказанное обуславливает актуальность исследования психоэмоциональной сферы школьников в условиях дистанционного обучения в период пандемии COVID-19.

**Целью** исследования было выявление особенностей самочувствия, общей активности и настроения обучающихся образовательных организаций гуманитарного и технического профиля, вынужденно находившихся на дистанционном обучении с 22.03.2020 по 25.05.2021 в связи с карантином.

В указанный период школы и колледжи Казахстана работали по системе дистанционного образования, в том числе через радио, телевидение и почту. По данным МОН РК, непосредственно интернет-платформами пользовались 2,4 миллиона школьников и учителей.

Дистанционное обучение производилось в разных форматах [9]:

• Через интернет-платформы, такие, как Bilimland, DarynOnline и Kundelik – ими пользуются более 2,4 млн. учащихся и педагогов.

• Через телевизионные каналы «Ел Арна» и «Балапан» – более 800 тыс. учащихся смотрели телевизионные уроки.

• Через почту — для детей, проживающих в населённых пунктах, где нет школ.

• Через радиоканал Qazaq Radiosy.

#### **Методология и методы исследования**

Участниками нашего исследования стали 410 обучающихся Каскеленского гуманитарно-технического колледжа. Средний возраст испытуемых – 16 лет. Обследование проведено в мае 2021 года, что позволило нам провести анализ влияния дистанционного обучения, которое в течение всего учебного года было основной формой организации обучения, на психоэмоциональное состояние учащихся колледжа.

**Методикой исследования** стал онлайн-опрос «Самочувствие, общая активность, настроение» [10]. Данная методика, разработанная авторским коллективом (В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, М.П. Мирошников, В. Б. Шарай), содержит 30 вопросов, на каждый из которых необходимо дать положительный, либо отрицательный ответ («да»/«нет»). Методика позволяет выявить психологические особенности обучающихся по 15 факторам, отражающим их психоэмоциональные состояния.

#### **Результаты**

По результатам исследования выявились особенности психоэмоционального состояния обучающихся.

Таблица 1 - Показатели психоэмоционального состояния учащихся по методике «Самочувствие, общая активность, настроение»

Факторы	Subquestion (Вопрос)	Answers (Ответы)		
		1	2	Valid (Количество испытуемых)
Q1a	Самочувствие хорошее	280 68%	130 32%	410 100%
Q1b	Самочувствие плохое	120 29%	290 71%	410 100%
Q2a	Чувствую себя сильным	280 68%	130 32%	410 100%
Q2b	Чувствую себя слабым	170 41%	240 59%	410 100%
Q3a	Пассивный	200 50%	200 50%	400 100%
Q3b	Активный	250 64%	140 36%	390 100%
	Subquestion (Вопрос)	Answers (Ответы)		
		1	2	Valid (Количество испытуемых)

Q4a	Малоподвижный	140 36%	250 64%	390 100%
Q4b	Подвижный	250 64%	140 36%	390 100%
Q5a	Веселый	280 70%	120 30%	400 100%
Q5b	Грустный	200 49%	210 51%	410 100%
Q6a	Хорошее настроение	260 63%	150 37%	410 100%
Q6b	Плохое настроение	190 48%	210 53%	400 100%
Q7a	Работоспособный	270 68%	130 33%	400 100%
Q7b	Разбитый	130 32%	280 68%	410 100%
Q8a	Полный сил	260 63%	150 37%	410 100%
Q8b	Обессиленный	210 54%	180 46%	390 100%
Q9a	Медлительный	170 41%	240 59%	410 100%
Q9b	Быстрый	240 60%	160 40%	400 100%
Q10a	Бездеятельный	150 37%	260 63%	410 100%
Q10b	Деятельный	280 70%	120 30%	400 100%
Q11a	Счастливый	240 59%	170 41%	410 100%
Q11b	Несчастный	210 51%	200 49%	410 100%

	Subquestion (Вопрос)	Answers (Ответы)		
		1	2	Valid (Количество испытуемых)
Q12a	Жизнерадостный	230 56%	180 44%	410 100%
Q12b	Мрачный	190 49%	200 51%	390 100%
Q13a	Напряженный	190 46%	220 54%	410 100%
Q13b	Расслабленный	260 65%	140 35%	400 100%
Q14a	Здоровый	240 59%	170 41%	410 100%
Q14b	Больной	190 46%	220 54%	410 100%
Q15a	Безучастный	160 39%	250 61%	410 100%
Q15b	Увлеченный	240 60%	160 40%	400 100%



1. 68% опрошенных учащихся обладали хорошим самочувствием на момент прохождения опроса. В тоже время 29% сообщили о плохом самочувствии.

2. «Чувствую себя сильным» такой ответ дали 68% опрошенных школьников. «Чувствую себя слабым» - отметили 41%. При этом, 9% указали одновременно на «силу» и «слабость» в своем самочувствии.

3. 64% отметили, что остаются активными на карантине. 50% отметили пассивность в своем поведении. При этом 14% сообщили о чередовании периодов активности и пассивности в своем режиме.

4. 64% сохранили подвижность во время карантина. 36% напротив стали малоподвижными.

5. 49% описали свое настроение как «грустный». Соответственно 51% чувство грусти не было свойственно на карантине. При этом, «веселыми» на момент опроса охарактеризовали себя 70%. Соответственно 19% испытывали колебания в настроении между ощущением веселья и грусти.

6. 48% сообщили о плохом настроении. 63% не испытывали эмоционального упадка. 11% испытывали эмоциональную неустойчивость.

7. Работоспособность сохранили 68% опрошенных школьников. 32% сообщили об ощущении «разбитости».

8. Характеристика «полный сил» подтвердилась у 63%. При этом обессиленными чувствовали себя 54%.

9. 41% отметили у себя медлительность. 60% охарактеризовали себя как «быстрый».

10. Деятельными назвали себя 70%.

11. «Несчастный» - описали себя 51%.

12. Жизнерадостными назвали себя 56%.

13. Расслабленность отметили у себя 65%. 46% назвали себя напряженными.

14. 60% сохранили увлеченность. 39% отметили у себя безучастность к происходящему.

15. Усталость отметили у себя 40% участников опроса. 60% чувствовали себя отдохнувшими.

16. Сонливость отметили у себя 53%. 55% выявили у себя возбужденность.

17. 37% обнаружили у себя разочарование. При этом 67% сообщили о том, что они полны надежд.

### **Обсуждение**

Исследование самочувствия, общей активности и настроения старших школьников в период карантина приводят к следующим выводам: необходимость учиться дистанционно отразилась в основном на настроении учеников, что могло быть продиктовано общественными переживаниями по поводу пандемии. Половина опрошенных описали свое состояние как «грустный», 51% согласились с характеристикой - «несчастный».

Кроме того, в условиях дистанционного обучения, отсутствие эмоционального взаимодействия с учителем способно «дезактивировать» старшего школьника, то есть погрузить его в состояние вялости и сонливости: 68% испытуемых сохранили работоспособность, но многие из них согласились со следующими характеристиками: «сонливый» (53%), «равнодушный» (56%). Это объясняется также тем, что обучающийся вынужден концентрироваться не только на учебном материале, но также на работе своего компьютера (компьютер или смартфон в подобных ситуациях становится непосредственным проводником информации между учителем и учеником, то есть своего рода «участником» учебного процесса).

Следует отметить, согласно некоторым исследованиям, обезличивание субъектов образовательного процесса, их «переход» в виртуальный мир приводит к сенсорной деградации в общении [12]. Виртуальный характер дистанционного обучения негативно влияет и на профессиональную самоидентификацию учащихся и учебную мотивацию [11]. При этом, как утверждают авторы, осуществление психологического сопровождения учебного процесса может успешно помочь субъектам овладевать приемами саморегуляции психоэмоционального состояния в период вынужденной самоизоляции [13].

Результаты проведенного исследования показали необходимость изучения особенностей эмоционально-волевой сферы школьников в целях подготовки качественных, психологически обоснованных, программ и методик дистанционного обучения.

Отметим, что современные исследования дистанционного образования показывают, что и другие характеристики обучающегося, такие как мотивация и прошлый опыт, могут стать предикторами успеваемости в онлайн-обучении [14, с.31-39]. В целях предотвращения низких показателей школьной успеваемости также важно учитывать показатели удовлетворенности процессом онлайн обучения.

### **Заключение**

В завершение, хотелось бы отметить, что в настоящее время факторы воздействия дистанционного обучения на психоэмоциональную сферу школьника изучены недостаточно. Следовательно, при разработке программ онлайн-обучения необходимо проводить соответствующие психолого-педагогиче-

ческие исследования. При этом следует помнить, что «ни одна технология не заменит потребностей людей в сенсорных ощущениях, проявлении чувств к другому человеку, что благоприятно сказывается на укреплении иммунитета человека, а в некоторых случаях, и способствует улучшению самочувствия при определенных заболеваниях [15].

Вышеперечисленные меры позволят выявить и предотвратить потенциальные риски возникновения проблем, связанных с особенностями формирования и развития психических свойств и процессов учащихся.

*References:*

[1]. *Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 12 dekabrya 2017 goda № 827 Ob utverzhenii Gosudarstvennoj programmy «Cifrovoy Kazahstan» (s izmeneniyami i dopolnениями по sostoyaniyu na 20.12.2019 g.) [Elektronnyj resurs] URL: <https://primeminister.kz> (data obrashheniya: 26.06.2021)*

[2]. Antonini Philippe, R., Schiavio, A., Biasutti, M. *Adaptation and destabilization of interpersonal relationships in sport and music during the COVID-19 lockdown // Heliyon, vol. 6, no. 10, art. 2020 [Elektronnyj resurs] <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05212>*

[3]. Uddin, M. A. *Personal and motivational aspects of students studying in traditional face-to-face system and distance education system // Psihologiyaipsihotekhnika. – M., 2014. – №2.*

[4]. Trofimov M. V. *Osobennosti psihologicheskoy distancii v usloviyah social'noj izolyacii v period pandemii // Molodoj uchenyj. — 2021. — № 2 (344). — S. 170-172. — [Elektronnyj resurs] URL: <https://moluch.ru/archive/344/77352/>*

[5]. Antonini Philippe, R., Schiavio, A., Biasutti, M. *Assessing teachers' perspectives on giving music lessons remotely during the COVID-19 lockdown period // Heliyon, vol. 7, no. 11, art. 2021*

[6]. Biasutti, M., Concina, E. *Online composition: Strategies and processes during collaborative electroacoustic composition. // British Journal of Music Education, 1-16, 2020.*

[7]. Bruks S.K., Uebster R.K., Smit L.E., Vudlend L., Vesseli S., Grinberg N., Gideon D.R. *Psihologicheskoe vozdejstvie karantina i sposoby ego snizheniya: bystryj obzor fakticheskikh dannyh // TheLancet. TOM 395, Vypusk 10227, 14 marta 2020.*

[8]. Uddin Md. Akther. *Cravnitel'nyj analiz lichnostnyhi motivacionnyh osobennostej studentov ochного i distancionnogo obucheniya. – avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata psihologicheskikh nauk. - Moskva – 2014.*

[9]. *«Vse shkoly rabotayut v normal'nom rezhime: MON RK Ob itogah vtoroj nedeli distancionnogo obucheniya». Oficial'nyj informacionnyj resurs prem'er-ministra RK. [Elektronnyj resurs] URL: <https://primeminister.kz> (data obrashheniya: 26.06.2021)*

[10]. Rajgorodskij D. YA. *Prakticheskaya psihodiagnostika. Metodiki i testy // M.: Bahrah-M, 2011.*

[11]. Mustafayeva S.A., Satova A.K. *Psycho-emotional factor of distance learning in Kazakhstan during the pandemic // ICEMIS'20: Proceedings of the 6th International Conference on Engineering & MIS- 2020 - Article No.: 21, pp. 1–4. [Elektronnyj resurs] URL: <https://doi.org/10.1145/3410352.3410753>*

[12]. Yur'ev G. P. *Klassifikacionnye, terminologicheskie i sushchnostnye aspekty virtual'nogo tvorcheskogo myshleniya cheloveka. // Perekhodnanovuyu model' zdravoohraneniya: med. i dr. tekhnologii : sb. k 60-letiyu Polikliniki № 1 RAN. M.: Nauka, 2006.*

[13]. Markova I.I., ZHavoronkova A. A. *Priemy samoregulyacii psihicheskikh sostoyanij studentov v situacii vynuzhdennoj samoizolyacii. - Materials of the international scientific-methodical conference on the topic “Role of psychological science and practice in solving social problems of society ” dedicated to the 60th anniversary of the birth of Doctor of Psychological Sciences, Professor, Academician of KazNAEN Mukhan Atenovich Perlenbetov and the II Congress of the RPO “Kazakh Psychological Society”. - Almaty, 2021. – s.26-28.*

[14]. Boyd, D. *The characteristics of successful online students. // New Horizons in Adult Education, 18(2), 2004*

[15]. Idileva S.V. *Vliyanie social'noj izolyacii pri pandemii na psihicheskoe sostoyanie cheloveka. - Materials of the international scientific-methodical conference on the topic “Role of psychological science and practice in solving social problems of society ” dedicated to the 60th anniversary of the birth of Doctor of Psychological Sciences, Professor, Academician of KazNAEN Mukhan Atenovich Perlenbetov and the II Congress of the RPO “Kazakh Psychological Society”. - Almaty, 2021. – s.23-26.*

Б.П. Мырзатаева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Тұран университеті, Қазақстан, Алматы қ.

## БАЛАЛАРДЫҢ ЭТНОМӘДЕНИ БАҒЫТТЫЛЫҒЫ МӘСЕЛЕСІ: ДИАГНОСТИКАЛЫҚ АСПЕКТ

*Аңдатпа*

Мақалада бірқатар шетелдік және ресейлік ғалымдардың тұлғаның этномәдени бағытталуына әсер ететін факторлар, этномәдени бағдар мен ұстанымдардың негізгі типтері туралы тұжырымдамаларына талдау жасалады. Баланың этномәдени бағыттылығы біртіндеп этностық дәстүрлерді игеруі арқылы пайда болатын этностық сезімдердің, өз халқын сезуінің, нақты географиялық орынға бауыр басу сезімінің нәтижесінде қалыптасатыны баяндалады.

Автор 6-7 жастағы балалардың өз этностық мәдениетіне оң баға беріп, оған бағытталуы үшін өз этностық тобының мәдени нормалары мен мінез-құлық ережелерін, құндылық бағдарларын, рухани және материалдық салт-дәстүрлерін өзінің «Менімен» байланыста түйсініп, ұғынуы және қабылдауы қажет деген тұжырымын ұсынады.

Сонымен қатар, эксперименттік зерттеуінің барысында аталған жастағы қазақ балаларының этномәдени бағыттылығының деңгейлерін диагностикалау үшін жаңадан әзірлеген түпнұсқалық авторлық әдістемелерінің теориялық негіздемелерімен және сипаттамаларымен таныстырады.

**Түйінді сөздер:** этностық қауымдастық, этностық сәйкестену, этномәдени бағдар мен ұстаным, этномәдени бағыттылық, салттар мен дәстүрлер этностық сезімдер, өз халқын сезу, бауыр басу сезімі, 6-7 жас аралығындағы балалар, диагностикалау, авторлық психодиагностикалық әдістемелер.

Мырзатаева Б.П.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Университет "Туран", г. Алматы, Казахстан

## ПРОБЛЕМА ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Аннотация*

В статье анализируются концепции ряда зарубежных и российских ученых о факторах, влияющих на формирование этнической культуры личности, основных типов этнокультурных ориентаций и установок. Отмечается, что этнокультурная направленность ребенка формируется в результате этнических чувств, через внутренние переживания, чувства сопричастности к конкретному географическому положению, постепенно проявляющиеся в ходе овладения этническими традициями.

Автор предлагает определенный вывод: для того, чтобы дети 6-7 лет дали положительную оценку своей этнической культуре и были ориентированы на нее, необходимо осознавать, понимать и принимать культурные нормы и правила поведения, ценностные ориентации, духовные и материальные традиции своей этнической группы со своим «Я» статусом.

Помимо этого, автор знакомит с теоретическими обоснованиями и описаниями оригинальных авторских методик, разработанных в ходе экспериментального исследования для диагностики уровней этнокультурной направленности казахских детей данного возраста.

**Ключевые слова:** этническая общность, этническая идентичность, этнокультурная ориентация и позиция, этнокультурная направленность, обычаи и традиции, этнические чувства, чувство братства, дети 6-7 лет, диагностика, авторские психодиагностические методики.

В.Р. Мырзатаева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>"Turan" University Almaty, Kazakhstan

## THE PROBLEM OF THE ETHNOCULTURAL ORIENTATION OF CHILDREN: A DIAGNOSTIC ASPECT

*Abstract*

The article analyzes the concepts of a number of foreign and Russian scientists about the factors influencing the formation of an individual's ethnic culture, the main types of ethnocultural orientations and attitudes. It is noted that the ethno-cultural orientation of the child is formed as a result of ethnic feelings, through inner

experiences, feelings of belonging to a specific geographical location, gradually manifesting itself in the course of mastering ethnic traditions.

The author suggests a certain conclusion: in order for children of 6-7 years old to give a positive assessment of their ethnic culture and be oriented towards it, it is necessary to be aware, understand and accept the cultural norms and rules of behavior, value orientations, spiritual and material traditions of their ethnic group with their own "I" status.

In addition, the author introduces the theoretical justifications and descriptions of the original author's methods developed in the course of an experimental study to diagnose the levels of ethno-cultural orientation of Kazakh children of this age.

**Keywords:** ethnic community, ethnic identity, ethnocultural orientation and position, ethnocultural orientation, customs and traditions, ethnic feelings, sense of brotherhood, children aged 6-7, diagnostics, author's psychodiagnostic methods.

### ***Kіріспе***

Қазіргі таңда адам тез өзгеретін шындықпен жиі бетпе-бет келетіндіктен, өзінің кім екенін және қандай құндылықтарды басшылыққа алу керектігін анықтауы өте маңызды. Осы орайда оған дүниенің тұтастығын нақтырақ анықтауға және өзінің «Менінің» тұтастығын құруға көмектесетін этностық қауымдастық болып табылады.

Топқа қатыстылықтың маңыздылығын алғашқылардың бірі болып айтқан К.Левин. Ол «адам сәттілікке жету үшін, топпен сәйкестену сезімін қалыптастыруға қажетсінеді» деген. К.Левиннің пікірінше, топ индивидке ыңғайлы өмір сүрудің белгілі бір деңгейін қамтамасыз ететін әлеуметтік тұғыры. Көптеген адамдар үшін мүше болатын осындай маңызды топтардың бірі этностық топтар болып есептеледі [1]. Ал бұл адамның этномәдени сәйкестенуінің нәтижесінде іске асатын этномәдени бағыттылығын жан-жақты қарастыруды өзекті етеді.

### ***Зерттеу әдіснамасы***

Г.У. Солдатованың, Т.Г. Стефаненконың пікірлерінше, этностық сәйкестену – бұл этностық қауымдастықпен өзінің ұқсастығын ұғыну ғана емес, оны бағалау, оған мүше болудағы мәнділік, бөлісетін этностық сезімдер [2, 3]. Сонымен бірге Г.У. Солдатова этностық сәйкестенуге байланысты ерекше маңызды мәселені, Г. Тешфел мен оның әріптестері жасаған әлеуметтік-психологиялық тұжырымдама-сындағы төмендегі теориялық ережелерді атап көрсетеді:

1. Жеке адам өзін қандай да бір топтың мүшесі ретінде сезіне отырып, оны оң бағалауға тырысады, осылай топтың мәртебесін және өзінің өзіндік бағасын көтереді. Топтар арасында тарихи жауласу немесе тіпті жәй салқын қатынас, мүдделерінде шын мәніндегі жанжал болмаса да өзінің тобына қарай позитивті бейімделу – бұл табиғи әлеуметтік-психологиялық механизм.

2. Сәйкестенудің сапасы мен мәні әлеуметтік категоризациялаудың логикалық операцияларымен және өз тобын былайғы топтармен мәнді көрсеткіштердің қатары бойынша салыстыру арқылы анықталады. Топтық айырмашылық ерекше байқалған кезде, адам жеке тұлға тұрғысынан емес, өз тобының мүшесі тұрғысынан жауап бере бастайды.

3. Когнитивті компонент эмоциялықпен ажырамас байланыста. Топқа мүше болудағы эмоциялық мәнділік – идентификация процесінің маңызды жағы. Сәйкестенудің эмоциялық компоненті өзінің топқа қатыстылығының түрлі сезімдік (сүйіспеншілік, жек көру, ренжу, т.б.) формадағы қобалжуынан тұрады [2, 658 б.].

Ал ағылшын ғалымы М.Баррет этномәдени сәйкестенудің аффективті компонентінің бірнеше құраушы бөліктерінің бірі ретінде ұлттық территорияға эмоциялық бауыр басушылықты атаған [4].

Р.А. Тагирова Э.Ф. Звездинаның, Ю.В. Бромлей мен В.И. Козловтың ұлттық өзіндік сананың маңызы және ішкі анықтаушы туралы пікірлерін талдай келіп, *салттар* мен *дәстүрлерді ұлттық өзіндік сананың ең тұрақты құбылысы* ретінде белгілейді. Олар ұзақ эволюция процесінде өндіріліп, ұрпақтан-ұрпаққа беріледі және адамдардың санасында берік орныға отырып, рухани қажеттіліктеріне және олардың бірігуі мен ұйымдасуының қуатты құралына айнала айналады. Әлеуметтік құбылыс ретінде олар тұлғаның өмірлік ұстанымдары мен сенімдеріне де қатысады. Осылай тұлғаның мотивациялық белсендігіне ықпал етеді [5].

Г.В. Старовойтова [6], этносаралық өзара ықпалдасудағы және мәдени тұтынулардағы тұлғаның нақты ұстанымдарын болжауға мүмкіндік беретін, этномәдени бағдар мен ұстанымдардың үш негізгі типін бөледі:

1) ұлттық ұстаным тұлғаның және адамдар тобының (ұлттық қауымдастық өкілдерінің) өздерінің ұлттық дәстүрлеріне сәйкес айрықша сезімдерінің, интеллектуалдық-танымдық және ерік белсенділігінің, өзара әрекеттесуінің, қарым-қатынас динамикасы мен сипатының және т.б. көрінуіне іштей дайындығының нақты жағдайы ретінде түсінілуі керек.

2) әлеуметтік ұстанымның негізін ұлттық таптаурындардан іздеу керек. Өйткені ұлттық таптаурындардың қалыптасуы – бұл әлеуметтік шындыққа жауап беру реакциясы, ал шындықтың қандай да бір оқиғасына әрбір реакция ол өзіне қандай қатынасты (маңызды немесе маңызсыз, қызықты, тартым-ды немесе жеккөрінішті) тудыруымен байланысты пайда болады.

3) ұлттық ұстаным іс-әрекет процесінде қалыптасады. Ол этностық қауымдастық өкілдерінің психикалық тұрпатының «жадына» бекітілген және одан автоматты түрде шығады.

Ғалымдардың жоғарыда айтылған пікірлері мен тұжырымдамаларынан қорытатынымыз, кез келген этномәдениет жүйесінде өз өкілдеріне басқа мәдениеттерге құрметпен қарай отырып, өзінің мәдени құндылықтарын артық көру сезімін және соларға бағыттылуды қалыптастыру механизмі бар. Мұны табиғи қажетті заңдылық деуге болады. Себебі бұл тұлғаның тұтастығы мен өзін-өзі дамытуының шарты ретінде қарастырылатын этностық бірегейлікті қорғау функциясы.

В.С. Мухина әртүрлі этнос өкілдерінің мектепке дейінгі жастағы балаларының өзіндік санасын зерттей келіп, «этностық өзіндік сананың белгілері тұлғаның өзіндік санасының әрбір бөлімін нақты мазмұнмен толықтыратынын, белгілі бір этносқа қатыстылықты сезініп, түсіну өзіндік сананың қалыптасуында ерекше рөл атқаратынын» тұжырымдайды. Ол «этностық өзіндік сананың қалыптасуының негізі – этностық дәстүрлер – тарихи қалыптасқан ойлаудың, сезімдері мен әрекеттерінің бейнесі» деп белгілейді. Біртіндеп дәстүрлердің игерілуі арқылы қалана отырып, этностық өзіндік сана адамдарда этностық сезімдердің, өз халқын сезуінің, нақты географиялық орынға бауыр басу сезімінің, ұлттық мінездің даралануының дамуын шамалайды [7].

Жоғарыда баяндалған ғалымдардың тұжырымдамаларын зерделей келіп, біз 6-7 жастағы балалардың өз этностық мәдениетіне оң баға беріп, оған бағытталуы үшін өз этностық тобының мәдени нормалары мен мінез-құлық ережелерін, құндылық бағдарларын, рухани және материалдық салт-дәстүрлерін өзінің «Менімен» байланыста түйсініп, ұғынуы және қабылдауы қажет деп есептейміз.

Енді әрі қарай біз «Этностық өзіндік сананы қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктері (6-7 жастағы балалардың оқу іс-әрекетінің үлгісінде)» [8] тақырыбындағы диссертациялық жұмысымыздың барысында 2000-2003 жылдары балалардың этномәдени бағыттылығын эксперименттік зерттеу үшін өзіміз әзірлеген түпнұсқалық авторлық психодиагностикалық әдістемелерімізбен таныстырамыз. Бұл әдістемелер Алматы және Шымкент қалаларының бірқатар мектепке дейінгі мекемелері мен Оңтүстік Қазақстан облысының (қазіргі Түркістан облысы) ауылдық мектептерінде 342 балаға жүргізіліп, эксперименттік сынақтан өткізілді, жарамдылығы дәлелденді.

### ***Зерттеу әдістері мен нәтижелері***

1. Түрлі халықтардың ұлттық заттарының ішінен өз ұлтының заттарының бірін таңдауына арналған «**Сыйлық**» деп атаған әдістемеміз балалардың өз халқының мәдени мұрасына ішкі рухани қажеттілігін, оларға сүйіспеншілігін анықтауға мүмкіндік береді. Оны ғылыми әдебиеттердегі төмендегі тұжырымдамаларға негіздеп құрастырдық.

Өзін-өзі этностық сәйкестендіруді саналы ұғыну үшін, тұлғаның екі негізгі қажеттілігі маңызды:

1) қауымдастыққа, топқа қатыстылыққа;

2) өз «*Менінің*» өзіндік болмысы мен бірегейлігіне, өзіне сенімділікке, өзгелерге тәуелсіздікке.

Тұлғаға осы бір-бірімен қарама-қайшылықтағы екі қажеттілікті де қанағаттандыру үшін, оларды өзара келістіру керек. Келістіру процесі адамның бір жағынан, қауымға қатыстылыққа өзінің қажеттілігін қанағаттандыра отырып, онымен өзін сәйкестендіріп, «*біз*» сезімін қалыптастыруынан көрінеді. Екінші жағынан, өзіндік ерекшелікке қажеттілікті қанағаттандыра отырып, өзінің қауымдастығын бөліп, өзге қауымдастықтармен салыстыруда оның ерекшелігін анықтауы мен «*олар*» сезімін қалыптастыруынан көрінеді (Л.Г. Почебут, 1995). Бір жағынан, субъектінің қажеттілігіне жауап беретін заттар оның алдында өзінің объективті сигналдық белгілерімен көрінеді. Екінші жағынан – қарапайым оқиғаларда – интероцептикалық тітіркендіргіштер ықпалының нәтижесінде қажетсіну күйінің өздерін де субъекті сигналдандырады, сезімдік бейнелейді. Психологиялық деңгейдегі маңызды өзгеріс, қажеттіліктердің оған жауап беретін заттармен шапшаң байланысуынан тұрады. Қажеттіліктер ішкі күш ретінде тек іс-әрекетте жүзеге аса алуы мүмкін. Мұнда бастысы, заттарды қолдану процесі арқылы қажеттіліктердің тасымалдану фактісін бөлуде. Ал қолдану заттарға қажеттілікпен, оны қабылдаумен немесе оны ойша елестетумен жанамаланады. Мұндай өзінің бейнеленген формасында зат идеалды, іштей итермелейтін түрткі ретінде көрінеді (А.Н. Леонтьев, 1975).

Адамның қоршаған дүниеге қатынасы таңдамалы және ол адамның қажеттілігіне байланысты болып келеді. Бір жағынан, таңдамалылық қажеттіліктің болуының сыртқы көрінісі. Екінші жағынан, әртүрлі қажеттіліктердің адам өміріндегі маңызының бірдей болмауы – онда таңдамалылықтың пайда болуының себебі болып табылады. Таңдамалылықтың пайда болуы белгілі бір жағдайда алдыңғы қатарға өзекті қажеттіліктің шығуының куәсі болады (М.Лисина, Х.Шерязданова, 1989).

Осыған орай, бұл әдістеде **ынталандырушы материал** ретінде, *кружка* (эстон өрнегі салынған), *алжапқыш* (орыс халқының тоқыма өрнегі салынған), қазақ халқының ұлттық ыдыстарынан – *кесе*, *тостаған*, үй мүлкінен – *аяққап*, бас киімінен – *орамал* (басқа салатын) үлгілері көрнекі түрде қағаздан дайындалады. Осындай заттар мен бұйымдарды қағаздан қиып, жапсыруға қажетті құралдар мен жабдықтар (түрлі-түсті қағаздар, қайшылар, желімдер) әр балаға жеке-жеке дайындалады.

**Әдістеменің мақсаты:** балалардың өз халқының материалдық мәдени мұрасына эмоциялық қатынасын, оған ішкі қажеттілігі мен жағымды қабылдауының негізінде этномәдени бағыттылығының деңгейін анықтау.

**Әдістемені жүргізу.** Бұл әдістеме бір жас деңгейіндегі (6-7 жас) балалармен тұтас топпен жүргізіледі. Балаларға осы заттар мен бұйымдардың ішінен әжелеріне (апаларына) сыйлайтын бір затты немесе бұйымды таңдап алып, дайындау ұсынылады.

**Ескерту:** балаларда бұл іс-әрекеттерді орындауға дағдылары қалыптасқан болуы шарт.

**Қосымша әдіс.** Балалардың таңдап, дайындаған алған заты (бұйымы) туралы әңгімелеседі.

- Сен әжеңе (апана) не үшін..... сыйлағың келеді?

- .... саған несімен ұнайды?

**Мәліметтерді өңдеу.**

Тапсырманы орындаудан алынған мәліметтерді өңдеуде балалардың этномәдени бағыттылығының 5 деңгейі анықталады:

**Өте жоғары.** Өз ұлтының заттарының бірін таңдайды, таңдауының себебін ұлттық белгісімен байланыстырады.

**Жоғары.** Өз ұлтының заттарының бірін сана астылық деңгейде таңдайды, таңдау себебін олардың ұнайтындығымен немесе ою-өрнектерінің тартымдылығымен түсіндіреді.

**Орташа.** Өз ұлтының бір затын таңдайды, неге бұл затты таңдағанын айта алады; таңдауының ішкі түрткісі заттың қажеттілігі мен қызметіне және өмір тәжірибесіне байланысты болады.

**Төмен.** Өзге ұлттың заттарының бірін таңдайды, таңдау себебін оның қызметімен, оюының тартымдылығымен түсіндіреді.

**Өте төмен.** Өз ұлтының немесе өзге ұлт заттарының бірін кездейсоқ таңдайды, неге бұл затты таңдағанын мүлдем айта алмайды.

**2. «Қай көрініс ұнайды?»** деп атаған әдістемеміз бірқатар ғалымдардың (Ж. Пиаже, Г. Чепели, И.А. Снежкова және т.б.) «этностық қатыстылықты ұғыну 1) анық сыртқы белгілерімен (ата-аналарының ұлты, туған жері); 2) коммуникациямен (ана тілі, бірін-бірі түсінуі); 3) өзінің елі туралы білімімен (территориясының көлемі, табиғи жағдайлары туралы, тұрғындарының әл-ауқаты және т.б.) байланысты когнитивті элементтер арқылы пайда болады» деген тұжырымдарына сүйеніп жасалды.

Сондай-ақ, ландшафт және климат, топырақтың ерекшелігі мен территорияның көлемі, жұлдызды аспанның суреті және пайдалы қазба байлықтары, флора және фауна т.б. халықтың табиғи тіршілік ортасының қайталанбас өзіндік ерекшелігін құратын көптеген элементтері этностың табиғатпен өзара ықпалдасу ерекшелігіне әсер етеді. Ал бұл өзара ықпалдасу, ғалымдар А.О. Боронаев мен В.Н. Павленконың айтуынша, өз кезегінде ассоциациялардың, танымдық процестердің, коммуникацияның, мінез-құлық таптаурындарының, қоғамдық сананың және өзіндік сананың т.б. түрлі формаларының экологиялық жанамалануында бейнесін табады.

Бұл әдістеде **ынталандырушы материал** ретінде екі сурет дайындалады.

**Біреуінде:** тундра табиғаты мен онда өмір сүретін адамдардың тұрмыс тіршілігі (ярангалар, бұғылар, бұғыға жегілген шанада отырған балалар, ұлттық киімдегі бала мен ит т.б.).

**Екіншісінде:** қазақтың көк жасыл жайлауы, тау етегіндегі киіз үй мен адамдардың тұрмыс-тіршілігі, төрт түлік мал, атқа мініп жарысып, ойнап жүрген балалар.

**Әдістеменің мақсаты:** туған жерге бауыр басушылығы мен сүйіспеншілік сезімінің негізіндегі этномәдени бағыттылығы деңгейін анықтау.

**Әдістемені жүргізу.** Әдістеме 6-7 жас аралығындағы балалармен жеке-жеке жүргізіледі. Балаға екі суретті көрсетіп, мұқият қарап шығып, бір суретті әңгімелеп беру ұсынылады.

**Психологтың жетелеуші сұрақтары:**

- Сен неге бұл суретті таңдап алдың?

- Бұл сурет саған несімен ұнады?

- Бұл суретте не бейнеленген?

**Мәліметтерді өңдеу.** Балалардың суретті таңдау себебін түсіндірулері мен әңгімелеу деңгейін төмендегі кескін бойынша талдайды.

1. Суретті таңдау себебін туған жерге, елге деген сүйіспеншілік сезімімен байланыстырады.

2. Табиғат көрінісін толық қабылдап, бейнелеп айтып береді.

3. Тұрмыс-тіршілік пен адамдардың іс-әрекеттерін жағымды эмоциялық сезімімен байланыстыра отырып, толық әңгімелеп береді.

Балалардың әңгімелеу үшін суретті таңдау мотивіне байланысты мәліметтерді өңдеуде этномәдени бағыттылығының 5 деңгейі анықталады:

**Өте жоғары.** Жайлау көрінісін таңдайды, таңдауының себебін өз елінің табиғатына, тұрмыс-тіршілігіне деген сүйіспеншілік сезімімен саналы байланыстырады.

**Жоғары.** Жайлау көрінісін таңдайды, таңдау себебін ондағы жекелеген заттар мен құбылыстардың ұнайтындығымен, ондағы адамдардың іс-қимылының тартымдылығымен байланыстырады, психологтың көмегіне сүйенеді, өз елінің табиғатына, тұрмыс-тіршілігіне деген сүйіспеншілік сезімі байқалады.

**Орташа.** Жайлау көрінісін таңдап алғанымен, таңдауының себебін анық айтып бере алмай, табиғат көрінісімен байланыстырады, өз елінің табиғатына деген сүйіспеншілік сезімі аздап байқалады.

**Төмен.** Жайлау көрінісін таңдап алғанымен, таңдау себебін ондағы жыл мезгілімен байланыстырады, өз елінің табиғатына, ұлттық заттар мен құбылыстарға деген сүйіспеншілік сезімі байқалмайды, селқос әңгімелейді.

**Өте төмен.** Тундра көрінісін таңдап алып, әңгімелеуге тырысады. Таңдау себебін ондағы жыл мезгілімен, жекелеген заттар мен құбылыстардың ұнайтындығымен, іс-қимылдың тартымдылығымен байланыстырады.

#### **Қорытынды**

Балалар тек өзінің ғана емес, басқа ұлттардың тарихы мен мәдениетіне де қызығушылық танытады. Бөтен этностық мәдениетпен салыстыра отырып, оларда түрлі этностық қауымдастықтардың этномәдени және этнопсихологиялық ерекшеліктері туралы ойлар мен бағалаулар жүйесі қалыптаса бастайды. Сонымен қатар, балалар тек этностық білімдерді меңгеріп, оларды бағалап қана қоймайды, оған белгілі бір дәрежеде өзінің қатынасын қалыптастырады. Бұл қатынас өз ұлтының материалдық және рухани салт-дәстүрлеріне деген қандай да бір сезімнің пайда болуынан көрінеді.

Балалардың этностық материалдық мәдениетке, туған жерінің табиғаты мен ондағы тұрмыс-тіршіліктің ерекшелігіне қатынасы арқылы этномәдени бағытталуын анықтауда диагностикалық құрал ретінде проективті *әдістемелер қатарына жататын* суретті әдістемелерді пайдалану тиімді болып табылады. Оларда адам өзінің ұғынылмаған қасиеттерін ынталындырушы материалға телиді. Алынған нәтижеде тұлғаның жасырын көңіл-күйі, жағдайы, сезімдері, түсініктері мен қатынастары, ұмтылыстары, қобалжулары т.б. көрінеді. Сондықтан проективті қағидаға негіздеп әзірлеген біздің түпнұсқалық авторлық әдістемелеріміз 6-7 жастағы қазақ балаларының өз халқының мәдени мұрасын қабылдау ерекшелігі мен оған қатынасын, туған жеріне және оның табиғатына сүйіспеншілік сезімін айқындауда мүмкіндігі зор екені ешқандай күмән туғызбайды деп есептейміз. Сондай-ақ, бұл әдістемелерді кез келген этностық топқа қатысты балалардың этномәдени бағыттылығын диагностикалау үшін бейімдеуге болады.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Stolin V.V. *Samosoznania lişnosti.* – М.: Изд-во Моск. un-та, 1983. - 284 s.
2. Soldatova G.U. *Etniřeskaia identiřnost/Psihologia samosoznania Hrestomatia.* – Samara: Изд. Dom «Bahrah», 2000. - 672 s.
3. Stefanenko T.G. *Etnopsihologia. Uřebnik dlä vuzov / T.G. Stefanenko.* – 3-e izd., ispr. i dop. – М.: Aspekt Pres, 2003. – 368 s.
4. Akosta A. *Etnokulturnaia identiřnos rebenka: sosialno-psihologiřeskaia harakteristika// Psihologia: aspekty teorii i praktiki.* - № 10 (032), 2011. - S. 337-341. \ <https://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnaya-identichnost-rebenka-sotsialno-psihologicheskaya-harakteristika/viewer>
5. Tagirova R.A. *Vlianie razliřnyh sosiälno-etniřeskih situasii na osobenosti nasionälного samosoznania řeřenskih řkölñikov: dis. kand. psihol. n.: 19.00.07.* – М., 1997. - 187 s.
6. Starovoitova G.V. *Nekotorye metodologiřeskie voprosy opredelenia predmetnoi oblasti etnopsihologii/G.V. Starovoitova // Sosialnaia psihologia i obřestvennaia praktika/otv.red. E.V. řorohova, V.P. Levkoviř.* – М., 1985. – S.130-137.
7. Muhina V.S. *Sovremenoe samosoznanie narodnostei Severa// Psihol. jurnal.* - 1988. - № 4. - S. 44-52.
8. Myrzataeva B.P. *Bilim beru jüiesinde etnostyq özindik sanany qalyptastyru: teoria-praktika. Monografia.* – Almaty: «Türan» - universiteti, 2017. - 160 bet.

С.К. Құдайбергенова<sup>1</sup>, А.Ә. Ансамет<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Алматы қ., Қазақстан

## ПЕДАГОГТЕРДІҢ ӨЗ ДЕНСАУЛЫҒЫНА ҚАТЫНАСЫН ЗЕРТТЕУ

*Аңдатпа*

Педагогикалық қызметтің тиімділігі көбінесе мұғалімнің өз іс-әрекеті мен эмоцияларын қалай үйлестіре алатындығына ғана емес, сонымен бірге физикалық, психикалық және әлеуметтік әл-ауқатына да байланысты. Мұғалімдердің денсаулығына деген көзқарасы, әдетте, олардың білімі, сенімдері мен денсаулық туралы идеяларының көрінісі болып табылады. Бұл көзқарас мұғалімдерден олардың оқушыларына дейін таралуы мүмкін, олар халықтың тез өсіп келе жатқан сегментін білдіреді. Қоғамдағы денсаулықты нығайту осы сегментке де байланысты болады. Сондықтан мектеп мұғалімдері өз денсаулығына дұрыс қарым-қатынаста болуы керек және денсаулық туралы жақсы хабардар болуы керек.

Авторлар орыс тілдерінде денсаулыққа қатынас, эмоционалды жану синдромын, физикалық және психологиялық әл-ауқат деңгейінің жай-күйін скрининг-диагностикалауға арналған әдістемелер кешенін педагогтерге жүргізді. Бұл әдістемелер әлемдік тәжірибеде кеңінен қолданылады.

Эмпирикалық зерттеу 2022 жылдың желтоқсан-қаңтар айларында жүргізілді. Зерттеуге барлығы 155 педагог қатысты. Талдау үшін корреляциялық, жиілікті талдау процедуралары, сонымен қатар авторлық сауалнаманы талдау үшін сапалық талдау әдістері қолданылды.

Зерттеу нәтижелері бойынша отандық педагогтердің өз денсаулығына қарым-қатынасының ерекшеліктері қарастырылды және келешекте осы мәселеге қатысты психологиялық көмектің бағдарламасын әзірлеуге, ұсыныстар беруге септігін тигізеді.

**Түйін сөздер:** денсаулыққа қатынас, эмоционалды жану, физикалық және психологиялық әл-ауқат, педагогтер.

*Құдайбергенова С.К.<sup>1</sup>, Ансамет А.А.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

## ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ ПЕДАГОГОВ К СОБСТВЕННОМУ ЗДОРОВЬЮ

*Аннотация*

Эффективность педагогической деятельности во многом зависит не только от того, как учитель может сочетать свои действия и эмоции, но и от физического, психического и социального благополучия. Авторы провели комплекс методик для скрининг-диагностики отношения к здоровью, синдрома эмоционального выгорания, состояния физического и психологического самочувствия на русском языке. Эти методики широко используются в мировой практике.

Эмпирическое исследование проводилось в декабре-январе 2022 года. Всего в исследовании приняли участие 155 педагогов. Для анализа использовались процедуры корреляционного, частотного анализа, а также методы качественного анализа для анализа авторского опроса.

По результатам исследования были рассмотрены особенности отношения отечественных педагогов к своему здоровью и в дальнейшем будут способствовать разработке программы психологической помощи по данному вопросу, выработке рекомендаций.

**Ключевые слова:** отношение к здоровью, эмоциональное выгорание, физическое и психологическое благополучие, педагоги.

*Kudaibergenova S.K.<sup>1</sup>, Apsamet A.A.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

## STUDYING THE ATTITUDE OF TEACHERS TO THEIR OWN HEALTH

*Abstract*

The effectiveness of pedagogical activity largely depends not only on how a teacher can combine actions and emotions, but also on physical, mental and social well-being. The authors conducted a set of methods for screening diagnostics of attitudes to health, emotional burnout syndrome, physical and psychological well-being in Russian. These techniques are widely used in world practice.



The empirical study was conducted in December-January 2022. A total of 155 teachers took part in the study. For the research, correlation and frequency analysis procedures were used, as well as qualitative analysis methods for analyzing the author's survey.

According to the results of the study, the peculiarities of the attitude of domestic teachers to their health were considered and will further contribute to the development of a program of psychological assistance on this issue and the development of recommendations.

**Keywords:** attitude to health, emotional burnout, physical and psychological well-being, teachers.

### Кіріспе

**Зерттеу өзектілігі.** Жалпы білім беретін мектептің мұғалімі өзінің кәсіби және әлеуметтік рөлі бойынша оқу-тәрбие процесінің негізгі тұлғасы, арнайы білімнің тасымалдаушысы, сондай-ақ мінез-құлық пен денсаулыққа көзқарастың үлгісі болып табылады. Сонымен қатар, мұғалімнің білім беру қызметінің сәттілігі мен тиімділігі оның кәсіби құзіреттілігімен ғана емес, сонымен бірге оның психофизиологиялық және физикалық әл-ауқатына, оның денсаулығы мен оқушылардың денсаулығына адекватты көзқарасына байланысты. Сонымен педагогтердің денсаулығының маңыздылығы Қазақстан Республикасының 2019 жылы бекітілген «Педагог мәртебесі» заңнамасында белгіленген тәртіппен профилактикалық медициналық тексеруден өтуге міндетті екенін де көрінеді.

Педагогикалық мамандық әр түрлі аурулардың пайда болуының ең айқын кәсіби тәуекел тобына жатады, ал қазіргі кездегі мұғалімдердің денсаулығының нашарлауының маңызды себептерінің бірі - олардың өз денсаулығына, салауатты өмір салтын сақтауға, денсаулықты құндылық ретінде бағаламайтын адекватты емес қатынасы. Мұғалімнің өз денсаулығына дұрыс қарым-қатынас жасау және өмірдің басты құндылығы ретінде қалыптастыру қазіргі қолданбалы психологияның маңызды міндеттерінің бірі болып табылады. Педагогтардың денсаулық мәдениеті мәселесін зерттеудің өзектілігі олардың қанағаттанарлықсыз психофизикалық жағдайымен және олардың мәдениетінің тәрбиеленушілердің денсаулық деңгейіне анықтайтын әсерімен анықталады.

**Зерттелетін мәселенің қазіргі жағдайы.** Денсаулыққа деген қатынас мәселесін қарастыра отырып, біз бұл ұғымның көпмағыналылығына тап боламыз. Оның себептері негізінен оны қолданудың кең спектрімен байланысты. Бұл термин философия, әлеуметтану, педагогика, психология туралы әдебиеттерде кездеседі және білімнің әр саласында оның өзіндік түсіндірмесі бар. Психологиялық әдебиеттерде көбінесе келесі анықтама беріледі: денсаулыққа деген көзқарас – бұл "адамның денсаулығына қауіп төндіретін немесе керісінше, оның физикалық және психикалық жағдайын бағалауды анықтайтын қоршаған шындықтың әртүрлі құбылыстарымен жеке, таңдамалы қатынастар жүйесі" [1].

Адам туралы қазіргі заманғы ғылымдардың жетістіктерінің арқасында "ауру" және "арудың ішкі көрінісі; "денсаулық" және "денсаулықтың ішкі көрінісі" ұғымдары айтарлықтай кеңейді. Тиісінше, денсаулықтың медициналық моделі денсаулықты аурудың болмауы деп түсінуге, ал психологиялық - адамның өнімді әлеуеті ретінде денсаулық идеяларына бағытталған. Осы психикалық шындықтардың қатар өмір сүру проблемасына көзқарастардың бытыраңқылығы оқу және түзету психологиялық-педагогикалық әсерінің тиімділігін төмендетеді. Сондықтан білім беру жүйесіндегі практикалық міндеттерді шешу кезінде денсаулық білім беру процесіне қатысушылардың психологиялық қауіпсіздігінің ажырамас құрамдас бөлігі болып табылатындығын ескерген жөн. Демек, аурудың ішкі көрінісін (АІК) және денсаулықтың ішкі көрінісін (ДІК) өзінің психологиялық қауіпсіздігінің әртүрлі деңгейлерін сипаттайтын адамның денсаулығының көрінісі ретінде қарастырған жөн. [2]

ДІК-ын психологиялық тұрғыдан қарастыра отырып, үш құрылымдық компонентті бөлуге болады:

1. Когнитивтік. ДІК рационалды бөлігі-бұл субъективті немесе мифологиялық ой қорытындылары, себептері, мазмұны, ықтимал болжамдары туралы пікірлер, сондай-ақ денсаулықты сақтаудың, нығайтудың және дамытудың оңтайлы тәсілдері (тұтастай алғанда, адамның сенім жүйесін құрайтын барлық нәрсе).

2. Эмоционалды. ДІК-тің сезімтал жағы, ол эмоционалды фонды қалыптастыратын сезімдер кешенімен, сондай-ақ әртүрлі өмірлік жағдайларға эмоционалды жауап беру ерекшеліктерімен байланысты сау денсаулық тәжірибесін қамтиды.

3. Мінез-құлықтық. ДІК-тің моторлы-ерікті компоненті-адамның сенім жүйесінен туындаған және субъективті маңызды максаттарға жетуге бағытталған күш-жігерінің, ұмтылыстарының, нақты әрекеттерінің жиынтығы [3].

Халыққа білім беру саласындағы социологиялық зерттеулер нәтижесінде алынған мәліметтер негізінен мұғалім қызметінің сандық аспектісінің әсерімен түсіндіріледі. Білім әлеуметтану орталығының

қызметкерлері мұғалімнің отбасылық жағдайына айтарлықтай әсер еткенін анықтады. Егер ерлі –зайыптылардың үштен бірі ертең қорқыныш пен пессимизммен күтетін болса (31,2%), ал ондай еместердің арасында әрбір оннан бірі ғана (12,0%). Балалары бар мұғалімдер арасында қорқыныш пен пессимизмге ұшырағандардың үлесі 34,2%, ал баласыздар арасында - 5,9%. Екінші жағынан, тұрақсыз жеке өмір мен отбасының болмауы мұғалімнің бейімделу қабілетіне де кері әсерін тигізеді. Атап айтқанда, адамға қарым-қатынастан қанағаттану, проблемаларды, олардың өмірлік позициясын нақтылау және психотерапевтикалық функцияны орындау (шиеленісті жеңілдету, жағымды эмоциялар алу) қажет болатын қарым-қатынастардың бай спектрін жаңғырту қиын. Глушкова өткізген зерттеулер бойынша, жас мұғалімдердің 45%-ында және 32%-ында ересек жастағы отбасы жоқ, олардың 36%-ы ажырасқан, 17%-ы – бойдақтар [4].

Жоғары санатты мұғалімдер өздерінің жас әріптестеріне қарағанда коммуникативті жүктемелерден туындаған нейропсихикалық және эмоционалды шаршауды көбірек сезінеді. Зерттеуде А.В. Осницкий мұғалімнің тәжірибемен айтарлықтай байланысты жеке қасиеттерін көрсетеді. Мұғалімнің кәсіби қызметінің ұзақтығының артуы жеке тұлғаның депрессия, ипохондрия, психоастения, паранойя, психопатия, шизофрения сияқты психопатологиялық күйлерінің қалыптасуына ықпал етеді. Осылайша, 3 жылға дейінгі еңбек өтілі бар мұғалімдер арасында 8,3% шамадан тыс жүктемеден зардап шегеді, ал 18 жылдан астам жұмыс өтілі барлар одан үш есе көп, яғни 24,2% көрсеткішті көрсетеді. Мотивация мен «эмоционалды сарқылу» арасындағы байланысты зерттегенде, өз еңбегін субъективті бағалаған кезде синдром тез дамидыны анықталды. Кәсіби өсуге қанағаттанбау және автономияның болмауы «саркылудың» дамуымен байланысты [5].

Мектептегі жұмыстың алғашқы жылдары, жұмысқа бейімделумен байланысты, жиі суық тиюмен, аллергиялық реакциялармен және нейроциркулярлық дистонияның пайда болуымен сипатталады. Көптеген мұғалімдер, тіпті педагогикалық қызмет өтілі аз болса да, дауыс берудің әртүрлі патологияларын қалыптастырады. Кейбір зерттеушілер әртүрлі пәндерді оқытатын мұғалімдердің ауру деңгейі мен құрылымындағы айырмашылықтарды анықтайды. С.Г. Ахмерованың мәліметтері бойынша аурудың ең жоғары деңгейі қоғамдық пәндер оқытушылары мен лингвистер арасында тіркелді. Невротикалық өзгерістер орыс тілі мұғалімдері мен әдебиетінде, аз дәрежеде дене шынықтыру және еңбек мұғалімдерінде байқалады. Зерттеулер көрсеткендей, барлық мұғалімдер денсаулыққа қатысты қандай да бір шағымдарды ұсынады [6].

Г.С. Абрамова мен Ю.А. Юдичиц "адам-адам" кәсіптер жүйесіндегі тұлғаның кәсіби деформациясының екі негізгі компонентін қарастырады. Бұл созылмалы шаршау синдромы және эмоционалды жану синдромы.

Созылмалы шаршау дегеніміз адамдардың едәуір санымен тұрақты эмоционалды байланыста туындаған белгілі бір шаршау түрі. Созылмалы шаршау синдромымен адам физикалық немесе жүйкелік саркылудан ғана емес, жүйке жүйесінің созылмалы күйзелісінен зардап шегеді.

Мұғалімге деструктивті әсер ету мәселесінің өзектілігі, оның кәсіби қызметі көптеген ресейлік психологтардың Г.Ф. Заремба, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Левитов, Т.С. Полякова, А.В. Осницкий, А.О. Прохоров, М.М. Рыбакова, В.А. Слостенин, Ю.Ю. Сосновикова және т.б. ғалымдардың еңбектерінде кездеседі. Әлеуметтік ортаның мұғалімнің психологиялық денсаулығына теріс әсерін зерттеу кезінде туындайтын мәселелерді нақтылау стресс, күйзеліс, конфликт, дағдарыс, психикалық шиеленіс, мазасыздық, мән және т.б. сияқты психологиялық құбылыстарды қарастыруға әкелді. Мұғалімнің кәсіби іс-әрекетіндегі мәселелердің мәнін одан әрі талдау көрсеткендей, мұғалім түрлі қиындықтарды бастан кешіргенде теріс психикалық күйлер туындайды (сенімсіздік, мазасыздық, шиеленіс, қорқыныш, қанағаттанбаушылық, күйзеліс және т.б.). Олар педагогикалық іс-әрекет процесінде мұғалімнің мінез-құлқына әсер етеді.

**Зерттеу объектісі** - орта білім беру мекемелерінің мұғалімдері

**Зерттеу пәні** - мектеп мұғалімдерінің өз денсаулықтарына қарым-қатынасы

**Зерттеу мақсаты:** мектеп мұғалімдерінің өз денсаулығына қарым-қатынасының психологиялық ерекшеліктерін анықтау.

**Зерттеу міндеттері:**

1. Мұғалімдердің эмоционалды жануының, денсаулыққа деген көзқарасының және әлеуметтік және психологиялық әл-ауқатының жалпы деңгейін анықтау.

2. Эксперименттік-психологиялық тестілеуді қолдана отырып, мұғалімдердің психоэмоционалды мәртебесін зерттеу.

3. Мұғалімдердің денсаулығы үшін кәсіби қауіп-қатердің басым факторларын анықтау.

**Зерттеу гипотезасы:**

Зерттеу нәтижелері мұғалімдердегі эмоционалды жану деңгейінің жоғары көрсеткішін көрсетеді және денсаулыққа қатынастың негізгі компоненттері арасында сәйкессіздік анықталады.

**Материалдар және әдістер.** Зерттеуге Алматы қаласы және Алматы облысының мұғалімдері қатысты. Эмпирикалық зерттеуге қатысқан мұғалімдердің басым көпшілігі, яғни 87,2% орта мектеп педагогтері, 4,5% коррекциялық орталық педагогтері, 1,9% жоғары оқу орындарының оқытушылары, 1,9% білім беру орталықтарының педагогтері және қалғаны бала-бақша тәрбиешілері болды. Жыныстық белгілер бойынша зерттеуге 29 ер және 126 әйел адам қатысты. Географиялық орналасуы бойынша сыналушылардың 75,6%-ы ауылдық жерден және 24,4%-ы қалалық жерден болды. Зерттеу қашықтықтан Google Forms платформасы арқылы жүзеге асырылды. Педагогтер арасындағы денсаулыққа қатынасты зерттеу жұмысы орыс тілінде жүргізілді. Педагогтердің еңбек өтілі бойынша ақпарат келесі кестеде көрсетілген:

Кесте 1 - Зерттеуге қатысқан мұғалімдер саны және еңбек өтілі бойынша жіктелуі

Зерттелген топтар	Еңбек өтілі	Респонденттер саны
1	3 жылға дейін	34 22%
2	3-тен 10 жылға дейін	47 30,3%
3	10-нан 25 жылға дейін	47 30,3%
4	25 жыл және одан жоғары	27 17,4%
Барлығы:		155 100%

Зерттеуге қолданылған психодиагностикалық құралдар келесідей болды:

1. Зерттеуге қатысқан сыналушылардан бастапқы мәліметтер алу үшін жасалған авторлық анкета. Анкетада сыналушылардың әлеуметтік-демографиялық мәліметтері (жасы, жынысы, еңбек өтілі, тұрғылықты аймағы), бейіндік пәні немесе қызметі сондай-ақ созылмалы ауруларының болуы немесе болмауы және өз денсаулығын субъективті бағалауға арналған шкаламен (1-ден 5-ке дейін) қамтылды.

2. «Денсаулыққа қатынас» сауалнамасы Р.А. Березовская [7]. Сауалнама ересек адамның денсаулығына деген көзқарасты бағалауға арналған. Сауалнама арқылы алынған мәліметтерді талдау бірнеше деңгейде дәйекті түрде жүзеге асырылады. Біріншіден, әр тұжырымдама жеке қарастырылады және талданады, содан кейін бір сұраққа кіретін барлық тұжырымдамалар түсіндіріледі, ал қорытындыда сауалнаманың бір шкаласына кіретін барлық сұрақтар мен тұжырымдамалар талданады. Сауалнаманың негізгі шкалалары:

- 1) танымдық;
- 2) эмоционалды;
- 3) мінез-құлық;
- 4) құндылықтық-мотивациялық.

3. Кәсіби "жануды" диагностикалау әдістемесі [8] (К.Маслач, С.Джексон, Н.Е. Водопьянованың бейімделуінде) [9]. Әдістеме әр түрлі мамандықтағы мамандарда, ең алдымен, коммуникативті мамандарда эмоционалды жану көріністерінің ауырлығын анықтауға арналған. Әдістеме негізгі үш шкаладан тұрады:

1) «Эмоционалды сарқылу» - кәсіби қызметке байланысты эмоционалды жағдайдың ауырлығын көрсетеді. Бұл шкала бойынша жоғары көрсеткіш қысымшылық, апатия, қатты шаршау, эмоционалды ішкі бостықпен байланысты. Осы әдістеме бойынша сыналушы 0-ден 45 баллға дейін жинай алады (0-7 төмен деңгей; 8-17 орташа деңгей, 18 және одан жоғары көрсеткіштер жоғары деңгей). Мәтінде ары қарай бұл шкала «ЭС» ретінде белгіленеді.

2) «Деперсонализация» - осы шкала бойынша көрсеткіш сыналушының әріптестерімен қарым-қатынас деңгейін, сондай-ақ кәсіби іс-әрекетке байланысты өзін жеке тұлға ретінде сезінуін көрсетеді. Әдістеме бойынша сыналушы 0-ден 25 баллға дейін жинай алады (0-4 төмен деңгей, 5-10 орташа деңгей, 11 және одан жоғары көрсеткіш жоғары деңгейді білдіреді). Мәтінде ары қарай бұл шкала «Д» ретінде белгіленеді.

3) «Кәсіби жетістіктердің редукциясы» – бұл шкала жалпы оптимизмнің төмен деңгейін, өз күшіне деген сенімді және туындайтын проблемаларды шешу қабілетіне сенімді, жұмысқа және қызметкерлерге позитивті көзқарасты диагностикалайды. Осы әдістеме бойынша сыналушы 0-ден 40 ұпайға дейін жинай алады. Бұл шкала кері сипатқа ие, яғни жоғары ұпай мәні кәсіби жетістіктердің редукциясы деңгейінің

төмендігін білдіреді: 0-22 ұпай кәсіби жетістіктер редуциясының жоғарғы көрсеткішін көрсетеді; 23-30 ұпай кәсіби жетістіктер редуциясының орташа деңгейі; 31 және одан жоғары ұпай кәсіби жетістіктер редуциясының төмендігі. Мәтінде ары қарай бұл шкала «КЖР» ретінде белгіленеді.

4) Денсаулық сақтау ұйымының өмір сапасы бойынша әдістемесі [10]. Зерттеуге әдістеменің 26 сұрақтан тұратын қысқа нұсқасы алынды. Сауалнама адамның өмір сүру сапасының субъективті сезімі туралы ақпарат алуға бағытталған. Әдістеме негізгі төрт шкаладан тұрады:

- 1) Физикалық және психологиялық әл-ауқат (мәтінде ары қарай «ФПӘ» деп белгіленеді);
- 2) Өзін-өзі қабылдау (мәтінде ары қарай «ӨҚ» деп белгіленеді);
- 3) Микросоциалды қолдау (мәтінде ары қарай «МҚ» деп белгіленеді);
- 4) Әлеуметтік әл-ауқат (мәтінде ары қарай «ӘӘ» деп белгіленеді).

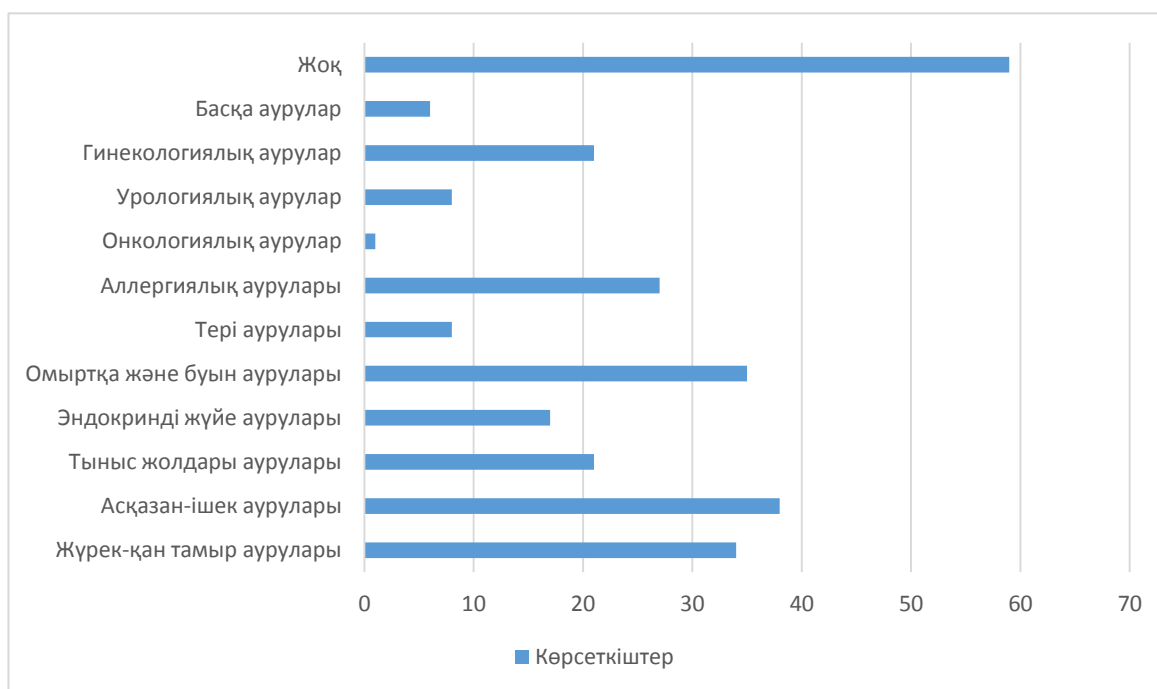
Әдістеме интерпретациясының критерийлері:

- 0%-20%- өте төмен көрсеткіш;
- 21%-40%- төмен көрсеткіш;
- 41%-60%- орта көрсеткіш;
- 61%-80%- жоғары көрсеткіш;
- 81%-100%-өте жоғары көрсеткіш.

#### Нәтижелер және талқылау

Педагогтер арасында алынған әдістемелер нәтижесі бойынша сауалнама көрсеткіштері мұғалімдер арасында көп таралған аурулар тобын көрсетті. Олар асқазан-ішек, жүрек аурулары және омыртқа аурулары. Алынған нәтижелер мұғалімнің кәсіби іс-әрекетімен тығыз байланысты екенін көріп отырмыз.

Анкета нәтижелері бойынша педагогтер арасында созылмалы ауруларыдың ішінде ең кеңінен таралғаны асқазан-ішек аурулары - 38 (24,4%), омыртқа және буын аурулары - 35 (22,4%) және жүрек-қан тамырлар аурулары - 34 (21,8%) болып табылады. Қалған көрсеткіштер бойынша аллергиялық аурулар - 27 (17,3%), тыныс жолдары аурулары - 21(13,5%), гинекологиялық аурулар - 13,5, эндокринді жүйе аурулары - 10,9%, тері аурулары - 5,1%, онкологиялық аурулар - 0,6% құрады.



Сурет 1 – Зерттеуге қатысқан мұғалімдердің созылмалы аурулар мәліметтері бойынша көрсеткіштері

Сауалнама арқылы алынған нәтижелердің психологиялық механизмдерін анықтау мақсатында эмоционалды жану және денсаулықты субъективті бағалау бойынша көрсеткіштер өзара салыстырылды.

Кесте 2 – Әдістемелер қорытындысы бойынша алынған нәтижелер

Денсаулықты бағалау: 1-ден 5-ке дейін	Эмоционалды жануды зерттеу әдістемесі		
	Эмоционалды сарқылу	Деперсонализация	Кәсіби жетістіктердің редукциясы
1,2- төмен 3- орта 4,5- жоғары			
3,8	24,5	8,7	30

Жоғарыда көрсетілген нәтижелер бойынша педагогтердің өз денсаулықтарын бағалау шкаласы бойынша орта көрсеткіш – 3,8 болды. Бұл бағалаудың орташа көрсеткіштен жоғары нәтижені берді.

Кәсіби "жануды" диагностикалау әдістемесі бойынша мұғалімдердегі «Эмоционалды сарқылу» шкаласы жоғарғы көрсеткішті көрсетті (24,5) . «Деперсонализация» шкаласы орташа көрсеткішті және «Кәсіби жетістіктердің редукциясы» шкаласы төмен көрсеткішті көрсетті.

Денсаулықты бағалау және «Эмоционалды жануды» зерттеуге арналған әдістемені өзара салыстыру барысында сәйкессіздіктер анықталды, яғни педагогтер арасында эмоционалды сарқылудың өте жоғары және кәсіби жетістіктер редукциясының төмен көрсеткіштері алынды. Салыстырмалы талдау барысында еңбек өтілі 5 жылға дейінгі мұғалімдерде эмоционалды сарқылу деңгейі еңбек өтілі одан көп мұғалімдерге қарағанда жоғары нәтижені көрсетті. Сондай-ақ педагогтердегі кәсіби жетістіктердің редукциясы көрсеткіштері мұғалімдердегі құзыреттілік мен өнімділік сезімінің төмен екенін көрсетіп отыр. Бұл жұмыс талаптарын жеңе алмауымен байланысты және әлеуметтік қолдаудың және кәсіби даму мүмкіндіктерінің болмауымен шиеленісуі мүмкін. Эмоционалды жану дамыған сайын, өз жұмысында өз құзыреттілігі сезімінің төмендеуі, өз қызметінің құндылығының төмендеуі, кәсіби тұрғыда теріс өзін-өзі қабылдау, кәсіби мотивацияның төмендеуі, жауапкершілікті басқаларға ауыстыру көрінеді, бұл жоғарыда көрсетілген кәсіби жетістіктер редукциясының төмен көрсеткішімен дәлелденіп отыр.

Кесте 3 - Денсаулық сақтау ұйымының өмір сапасы бойынша әдістемесі бойынша нәтижелер:

Негізгі шкалалар	Баллдық бағалаудың диапазоны (min-max)	Баллдық бағалаудың арифметикалық ортасы	Барынша мүмкін болатын балдық бағаның үлесі (%)
ФПӘ	13-35	22,4	64%
ӨҚ	9-30	20,1	67%
МҚ	5-15	10,7	71%
ӘӘ	13-40	25,2	63%

Анықталған көрсеткіштер ішіндегі ең төмен көрсеткішті әлеуметтік әл-ауқат және физикалық және психикалық әл-ауқат шкаласы көрсетті. Өмір сапасын зерттеуге арналған әдістемедің шкалалар арасындағы салыстырмалы талдауда педагогтердегі артық жүктеме бос уақыттың аз екенін және педагогтердің басым көпшілігінде күнделікті өмірге керек энергияның аз болатынын көрсетті. Әдістеме бойынша алынған нәтижелер 61-80% диапазонында орналасқанын көрсетіп отыр, бұл өмір сапасының жоғары көрсеткішін көрсетеді.

Кесте 4 – Кәсіби "жануды" диагностикалау әдістемесі және денсаулық сақтау ұйымының өмір сапасы бойынша әдістемесі арасындағы корреляция көрсеткіштері

Негізгі шкалалар	ЭС	Д	КЖР	ФПӘ	ӨҚ	МҚ	ӘӘ
ЭС	.	,607(**)	,007	,350(**)	,216(**)	,521(**)	,356(**)
Д	,607(**)	.	,207(**)	,304(**)	,240(**)	,390(**)	,256(**)
КЖР	,007	,207(**)	.	,258(**)	,380(**)	,103	,254(**)
ФПӘ	,350(**)	,304(**)	,258(**)	.	,487(**)	,573(**)	,577(**)
ӨҚ	,216(**)	,240(**)	,380(**)	,487(**)	.	,490(**)	,674(**)
МҚ	,521(**)	,390(**)	,103	,573(**)	,490(**)	.	,608(**)
ӘӘ	,356(**)	,256(**)	,254(**)	,577(**)	,674(**)	,608(**)	.

Жоғарыда көрсетілген екі әдістеме бойынша корреляция нәтижелері шкалалар бойынша жақсы оң байланысты көрсетіп отыр.

Кесте 5 – Денсаулыққа қатынас (Р.А. Березовская) әдістемесі бойынша нәтижелер:

Шкала:	Орта ұпай
1. Құндылықты-мотивациялық	4,9
2. Құндылықты-мотивациялық	4,8
3. Когнитивті	1,4
4. Когнитивті	3,7
5. Когнитивті	4,6
6. Эмоционалды	4,7
7. Эмоционалды	3,5
8. Мінез-құлықтық	3,4
9. Құндылықты-мотивациялық	3
10. Мінез-құлықтық	3,5

Құндылықтық-мотивациялық компонент бойынша респонденттердің басым көпшілігі басты құндылық ретінде бірінші орынға денсаулықты, екінші орынға бақытты отбасылық өмірді одан кейін қоршаған ортаны қойды. Екінші блок сұрағына («Өмірде жетістікке жету үшін не қажет деп ойлайсыз?») нұсқалардың ішінен респонденттердің басым көпшілігі еңбексүйгішті, екінші орынға денсаулықты белгіледі. Үшінші блок сұрағында («Егер сіз өз денсаулығыңызға жеткіліксіз немесе тұрақты түрде қамқорлық жасамасаңыз, оның себебі неде?») сыналусылардың көпшілігі «ол үшін не істеу керек екенін білмеймін» және «өзімді шектегім келмейді» нұсқаларын таңдады. Бірінші нұсқа алынған жауаптар бойынша когнитивті блоктың төмен көрсеткіштерімен байланысын көрсетеді. Әдістеме бойынша алынған нәтижелер денсаулыққа қатынастың құндылықтық-мотивациялық компонентінің орта ұпайын есептегенде оның жоғары көрсеткішін көрсетеді.

Когнитивті блоктың негізгі мақсаты-респонденттердің "денсаулық" категориясын жеке түсінуі туралы ақпарат алу болған. Сапалық талдауға арналған үшінші сұрақтың нәтижелері бойынша сыналусылардың көп бөлігі салауатты өмір салтын дұрыс тамақтанумен, спортпен байланыстырды. Сонымен қатар респонденттердің қалған бөлігі салауатты өмір салтын рухани және физикалық күйдің тепе-теңдігі деп белгіледі. Дегенмен денсаулыққа әсер ететін негізгі фактор ретінде өмір салтын белгілеген респонденттердің мінез-құлқы мен ойлау жүйесі арасындағы сәйкессіздікті көрсетіп отыр. Бұл мінез-құлықтық компоненттің төмен көрсеткіш көрсетуімен дәлелденді.

Респонденттердің басым көпшілігі денсаулық деңгейі жақсы болғанда бақытты, қуанышты және ішкі тыныштықты көрсететін нұсқаларды белгіледі. Денсаулық деңгейі нашарлағанда сыналусылар ұялу сезімін көрсететін нұсқаны таңдады. Эмоционалды компонент бойынша көрсеткіш орташа деңгейді көрсетті.

«Денсаулыққа қатынас» әдістемесін қорындай келе, біз мұғалімдер арасындағы денсаулықтың құндылықтық компоненті мен оның жүріс-тұрыстық компоненті арасындағы сәйкессіздікті байқап отырмыз. Педагогтер пікірінше, денсаулық бұл өмірдегі басты құндылық болып табылады, алайда оны сақтау үшін және оның тұрақты жақсы деңгейде болуы үшін қажетті іс-әрекеттерді жасамауымен сипатталады. Сонымен қатар бұлай қорытынды жасау себебіміз, когнитивті компонент пен жүріс-тұрыстық компоненті арасындағы сәйкессіздікпен дәлелденіп отыр.

**Қорытынды.** Мұғалімдер арасындағы денсаулыққа қатынасты зерттеу жұмысын қорытындылай келе, біз денсаулыққа қатынас және эмоционалды жану синдромы арасындағы тығыз байланысты көріп отырмыз. Мұғалімдер арасындағы жиі кездесетін соматикалық аурулар тобын анықтадық. Оның психологиялық механизмдерін ашу барысында, педагогтердің арасындағы эмоционалды сарқылудың жоғары деңгейін көріп отырмыз. Ол жалпы энергия тонусының төмендеуімен және жеке жүйке жүйесінің әлсіреуімен сипатталады. Үлкен тәжірибесі бар мұғалімдер үшін бұл жағдайдың жоғары деңгейі кәсіби стресстің ұзақ әсер етуімен, ал жас мұғалімдер үшін жаңа кәсіби салаға енуімен байланысты. Мұндай жоғары көрсеткіштің тағы бір себебі ретінде білім жүйесінің қашықтықтан оқытуға ауысуымен байланысты болуы мүмкін екенін болжап отырмыз. Қашықтықтан білім беру кәсіби жүктемнің артуына себеп болады және бұл педагогтің психологиялық әл-ауқатына тікелей әсер етеді.

Денсаулықты және өмір сапасын бағалауға арналған сауалнамалар арқылы біз педагогтердегі эмоционалды жанудан туындайтын қорғаныс механизмдерін және мұғалімдердің денсаулық туралы

көзқарыстарындағы қарама-қайшылықтарды байқап отырмыз. Өз денсаулығын бағалау шкаласы бойынша орта көрсеткіш жоғары болғанымен, соматикалық аурулар барлық педагогтерді мазалайтынын көріп отырмыз. Сондай-ақ денсаулыққа қатынасты зерттеу барысында құндылықтар жүйесімен жүріс-тұрыстық компонент арасында сәйкессіздіктер байқалады. Мұндай көрсеткіштердің себебі мұғалімдердегі кәсіби іс-әрекетпен байланысты дамыған эмоционалды жану синдромы болуы мүмкін. Осылайша біздің зерттеу алдына қойылған гипотезамыз дәлелденіп отыр.

Мұғалімдер өздерінің позициясы, кәсіби және әлеуметтік рөлі бойынша арнайы білімнің тасымалдаушысы ғана емес, сонымен қатар мінез-құлық пен денсаулыққа деген көзқарастың үлгісі болып табылады. Қазіргі білім беру ортасында мектеп мұғалімдерінің қызметі көптеген стресстік факторларға толы (оқушылардың өмірі мен денсаулығына жоғары жауапкершілік, жұмыс уақытының қалыпты ұзақтығы, тұлғааралық байланыстардың жоғары тығыздығы, білім беру жүйесінің ұзақ мерзімді модернизациясы және реформасы және т.б.), бұл мұғалімдердің жүйке-психикалық жағдайының сарқулуына және "эмоционалды жану" синдромының пайда болуына әкеледі. Осыған байланысты педагогтердің өз денсаулығына деген қарым-қатынасын дұрыс жолға бағыттайтын психологиялық бағдарламаларды қажет етеді.

#### References:

1. Berezovskaya R.A. *Issledovaniya otnosheniya k zdorovyu: sovremennoe sostoyanie problemi v otechestvennoi psihologii* [Research on attitudes to health: the current state of the problem in Russian psychology] // *Vestnik SPbGU Ser. 12. Psihologiya. Sociologiya. Pedagogika.* 2011. №1. – P. 221-226
2. Chelpanov V.B. *Fenomeni vnutrennei kartini bolezni i vnutrennei kartini zdorovya kak konkuriruyuschie i vzaimodopolnyayuschie psihicheskie realnosti* [The phenomena of the internal picture of illness and the internal picture of health as competing and complementary mental realities] // *Uchenie zapiski Kurskogo gosudarstvennogo universiteta\_ elektronii nauchnii jurnal.* 2009. №3\_11.
3. Nejkina N.N., Smirnova N.V., Maiorova M.K. *Ohranyaem zdorove uchitelya i uchenika* [We protect the health of the teacher and student] // *Narodnoe obrazovanie.* 2008. № 9. P. 209-215
4. Glushkova N.I. *Destruktivnoe vozdeistvie stressa na psihicheskoe zdorove prepodavatelei* [The destructive impact of stress on the mental health of teachers] // *Rossiiskii psihiatricheskii jurnal.* – 2004. № 1. – S.8-13
5. Osnickii A.V. *Psihologicheskie proyavleniya dezadaptatsii lichnosti uchitelya v pedagogicheskoi deyatel'nosti* [Psychological manifestations of maladaptation of the teacher's personality in pedagogical activity.] *Sankt Peterburg* 1999. – 22 p.
6. Ahmerova S.G. *Zdorove pedagogov: professionalnie faktori riska* [Teachers' health: professional risk factors] // *Profilaktika zabolevanii i ukreplenie zdorovya.* 2001 № 4. – 28-30 p.
7. Berezovskaya R.A. *Oprosnik «Otnoshenie k zdorovyu»* [Elektronii resurs] [Attitude to health] // URL: <https://gigabaza.ru/doc/69889.html>
8. Maslach C., Jackson S. E. *The Maslach Burnout Inventory* Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1986.
9. Vodopyanova N. E. *Sindrom «vigoraniya» v professiyah sistemi «chelovek-chelovek»* [Burnout syndrome in the professions of the man-to-man system] // *Praktikum po psihologii menedjmenta i professionalnoi deyatel'nosti* Pod red. G. S. Nikiforova\_M. A. Dmitrievoi\_V. M. Snstko\_va. SPb. 2001.
10. *The World Health Organization Quality of Life (WHOQOL)* [-BREF World Health Organization 2004. URL: [https://www.who.int/substance\\_abuse/research\\_tools/en/russian\\_whoqol.pdf?ua=1](https://www.who.int/substance_abuse/research_tools/en/russian_whoqol.pdf?ua=1)

Герасимова Н.С.<sup>1</sup>, Касымжанова А.А.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан  
e-mail: n.gerassimova@turan-edu.kz

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИДЕРСТВА У ОБУЧАЮЩИХСЯ, ПЛАНИРУЮЩИХ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

### Аннотация

В статье представлены результаты сравнительного анализа особенностей проявления лидерских способностей обучающихся, планирующих в дальнейшем заниматься предпринимательской деятельностью, и обучающихся, планирующих будущую профессиональную деятельность в государственных структурах и в различных организациях в качестве наемного работника. Предпринимательство является особым пространством для самореализации профессионального и личностного потенциала. Поэтому современные вузы, для повышения конкурентоспособности выпускников ориентированы на развитие предпринимательских навыков наряду с профессиональными знаниями. Полученные результаты показывают достоверные различия в уровне лидерских способностей, коммуникативных и организаторских склонностей между обучающимися, которые планируют и не планируют предпринимательскую деятельность.

Данные полученные по итогам исследования могут использовать исследователи, которые изучают лидерство в структуре предпринимательской активности студентов вузов.

**Ключевые слова:** лидерство, предпринимательская активность, коммуникативные и организаторские склонности.

N.S. Gerassimova<sup>1</sup>, A.A. Kassymzhanova<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Turan University, Almaty, Kazakhstan

## FEATURES OF THE MANIFESTATION OF LEADERSHIP AMONG STUDENTS PLANNING ENTREPRENEURIAL ACTIVITY

### Abstract

The article presents the results of a comparative analysis of the features of the manifestation of leadership abilities of students planning to engage in entrepreneurial activity in the future, and students planning future professional activities in government structures and in various organizations as an employee. Entrepreneurship is a special space for self-realization of professional and personal potential. Therefore, modern universities, in order to increase the competitiveness of graduates, are focused on the development of entrepreneurial skills along with professional knowledge. The results obtained show significant differences in the level of leadership abilities, communicative and organizational inclinations between students who plan and do not plan entrepreneurial activities.

The data obtained from the results of the study can be used by researchers who study leadership in the structure of entrepreneurial activity of university students.

**Keywords:** leadership, entrepreneurial activity, communicative and organizational inclinations.

Н.С. Герасимова<sup>1</sup>, А.А. Касымжанова<sup>1</sup>  
<sup>1</sup> "Туран" университеті, Алматы қ., Қазақстан  
\*e-mail: n.gerassimova@turan-edu.kz

## КӘСІПКЕРЛІК ҚЫЗМЕТТІ ЖОСПАРЛАЙТЫН БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҒЫН КӨРСЕТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

### Аңдатпа

Мақалада кәсіпкерлік қызметпен одан әрі айналысуды жоспарлайтын білім алушылардың және жалдамалы қызметкер ретінде мемлекеттік құрылымдар мен түрлі ұйымдарда болашақ кәсіби қызметін жоспарлайтын білім алушылардың көшбасшылық дағдыларының көрініс ерекшеліктерін салыстырмалы



талдау нәтижелері ұсынылған. Кәсіпкерлік-бұл кәсіби және жеке әлеуетті өзін-өзі жүзеге асырудың ерекше кеңістігі. Сондықтан қазіргі заманғы жоғары оқу орындары түлектердің бәсекеге қабілеттілігін арттыру үшін тек кәсіби білім мен дағдыларды ғана емес, кәсіпкерлік дағдыларды да қалыптастыруға бағдарланған. Алынған нәтижелер кәсіпкерлік қызметті жоспарлайтын және жоспарламайтын білім алушылар арасындағы көшбасшылық, коммуникативтік және ұйымдастырушылық дағдылар деңгейіндегі нақты айырмашылықтарды көрсетеді.

Алынған нәтижелер жоғары оқу орындары студенттерінің кәсіпкерлік белсенділігі құрылымындағы көшбасшылықты зерделейтін зерттеушілер үшін практикалық маңызы бар.

**Түйінді сөздер:** көшбасшылық, кәсіпкерлік қызмет, коммуникативтік және ұйымдастырушылық қабілеттер.

### **Введение.**

Невзирая на то, что в последнее время все активнее изучаются проблемы, связанные с феноменом лидерства, к единой точке зрения по определению этого понятия до сих пор не пришли. Лидерство – это одно из тех понятий, которое в зависимости от контекста изучения может иметь разное понимание. Более четырех десятилетий назад Стогдилл (Stogdill, 1974) утверждал, что «существует почти столько же различных определений лидерства, сколько есть людей, которые пытались определить это понятие» [1, с.30]. Автор книги «Лидерство на все времена» Дэвид Хэнна отмечает, что у истинных лидеров-последователи, а не просто подчиненные. Однако по мнению Д.Хэнна, в конечном итоге успех лидера определяется его способностью добиваться результатов будь то бизнес, государственное управление, сфера образования или волонтерство [2, с.22].

Boyett (2006) отметил, что роль лидеров имеет решающее значение для завоевания доверия своих подчиненных и стимулирования их приверженности к успешному выполнению предпринятого проекта [3, с.81]. Согласно J. Blondel (1987) лидерство – это власть, потому что оно состоит в способности одного или нескольких лиц, находящихся на вершине, заставлять других делать то позитивное или негативное, что последние в иных условиях могли бы не делать [4, с.36]. Лидерство во многих случаях рассматривается как сложная, многокомпонентная передовая компетенция, а не как фиксированная черта личности. В рамках этого определения лидерство рассматривается как динамическая процедура, которая может быть развита посредством соответствующих вмешательств (Sisk, 1993) [5, с.30].

Исследование, проведенное Keegan et al. (2004) определили основные модели поведения, которые наблюдаются в чертах лидеров, такие как разъяснение целей, установление границ команды, руководство членов, ведущие последователи, привлечение членов к команде, организация встреч и контроль информационного потока [6, с. 614].

В настоящее время многие организации делают упор на формирование команды и рабочего процесса для повышения эффективности работы в организации. Для достижения этого в организации очень важна роль лидеров. Формирование высокопроизводительных команд может быть достигнуто путем изучения ожиданий и рекомендаций членов команды. Более того, у каждого члена организации должны быть четкие обязанности и необходимость значения своей роли в этой организации [7, с. 40-49].

Лидерство представлено как феномен, рождаемый специфическими чертами лидера, такими как искусство убеждения, благородство, любовь к риску, энтузиазм, беспристрастность, смелость, воля, честность, справедливость (Бэрд, Ю.Дженнингс, Р.Стогдилл, А.Менегетти, Э.Трельч, У.Беннис, С.Клубек, Б.Басе) [8, с. 257].

Лидерство является предметом многих исследований в области психологии, менеджмента, предпринимательства, бизнеса. Актуальность исследования подтверждается современными требованиями потребителей образовательных услуг: вузами, работодателями, государством, самими обучающимися. Лидерство становится навыком, который хотят развить в себе все больше людей стремящихся стать бизнесменами и предпринимателями.

Сфера исследований, ориентированная на анализ влияния лидеров на управление эффективностью команд, может считаться одним из наиболее развивающихся направлений на современном этапе.

Обзор научных исследований в вузовской среде показывает, что лидерству уделяется особый научный интерес. Лидерство рассматривается чаще в двух контекстах, как проявление личностных особенностей и как процесс деятельности.

### **Основная часть.**

Результаты опроса организации «Universum» 2, который проводился в 2017 году 60% представителей поколения Y («Предприниматели») и поколения Z («Изобретатели») по всему миру заинтересованы в занятии управленческих позиций [9, с. 28].

Хотелось бы отметить работу Ника Петри (Petrie), в которой он отмечает, что последние 50 лет в развитии лидерства были посвящены характеристикам истинного лидера и разработке техник, которые помогли бы приблизиться с этому идеалу [9, с. 28].

В нашем исследовании лидерство рассматривается в контексте предпринимательства. Важность этой компетенции выделяют и психологи, и бизнес-тренеры, имеющие опыт предпринимательской деятельности, и люди, не связанные с бизнесом, но участвующие в многочисленных опросах на предмет того, какими качествами должен, по и мнению, обладать предприниматель, чтобы быть успешным.

Предприниматели, обладающие лидерскими способностями точно знают, как используя эффективное управление достичь реализации идеи в жизнь. Орехова Е. подчеркнула, что одно из важнейших умений лидеров-предпринимателей, умение адаптировать свой бизнес под сложившиеся тенденции рынка [10, с. 115].

В публикации Карпинской Э.О., и Широковой Г.В., выделены три периода эволюции определений лидерства и их характеристики:

1. Конец 1980-х-начало 2000-х гг.: сосредоточение внимания на личности лидера, чертах его характера и поведенческих особенностях;

2. Начало 2000-х – начало 2010-х гг.: смещение акцента с лидерских характеристик на предпринимательские черты;

3. Начало 2010-х гг.- настоящее время: определение предпринимательского лидерства как процесса, в рамках которого большое значение имеют не только восприятие лидера и его взаимодействия с последователями, их ценностные ориентиры, но и внешняя среда, институциональные правила и нормы [11, с. 240].

Причем большинство из теорий описывают лидерство как личностное качество человека. Вот почему, назревает потребность в рассмотрении современных зарубежных исследований, трактующих результаты теоретического и эмпирического изучения феномена лидерства, для структурирования представлений о понимании этого понятия в психологии и экономике на современном этапе.

При проведении анализа мы также исходили из теоретико-эмпирических материалов, которые позволяют обратиться к проблеме развития коммуникативных и организаторских склонностей в предпринимательской деятельности, таких авторов современной российской психологической науки как Р.Р. Гарифуллин, Е.Л. Доценко, А.В. Карпов, Е.В. Сидоренко, Ю.В. Щербатых.

**Результаты.** Мы предполагаем, что обучающиеся с опытом предпринимательской деятельности имеют более высокие лидерские способности, чем обучающиеся не планирующие заниматься в дальнейшем предпринимательством. Для определения лидерских способностей, коммуникативных и организаторских склонностей были использованы следующие методики: «Диагностика лидерских способностей» авторов Е.Жарикова и Е.Крушельницкого и «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС) авторов В.В. Синявского и В.А. Федорошина. [12, 13]

Для подтверждения выдвинутой гипотезы мы использовали критерий U Манна-Уитни: для сравнения уровня лидерских способностей у обучающихся, планирующих предпринимательскую деятельность и у обучающихся, не планирующих заниматься предпринимательством.

Согласно методике Е.Жарикова, Е. Крушельницкого «Диагностика лидерских способностей», настоящий лидер обладает такими чертами характера, как воля, способность к преодолению препятствий на пути к своей цели, настойчивость, умение разумно рисковать, терпеливость, готовность хорошо и длительно исполнять однообразную неинтересную работу, инициативность, предпочтение работать самостоятельно и независимо. Такие люди психически устойчивы, как правило они не рассматривают нереальные идеи, умеют комфортно приспосабливаться к новшествам, самокритичны, объективно оценивают не только свои взлеты но и падения, требовательны и к себе и к остальным, критичны, умеют в выгодных проектах найти слабые стороны. В то же время лидеры выносливые, надежные, умеют найти выход в нестандартных ситуациях и форс-мажорах, обладают стрессоустойчивостью, трудоспособностью, оптимистичностью, решительностью, гибкостью, умением мотивировать людей. Таким образом, лидерство представляет собой тандем из разнообразных и многогранных качеств личности.

Если рассмотреть методику В.Синявского и В.Федорошина «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС), в которой предрасположенность быть лидером во многом зависит от развитости

организаторских и коммуникативных склонностей, таких как быстрая ориентация в непредвиденных обстоятельствах, легкость поведения в новом коллективе, инициативность, отстаивание своей точки зрения, напористость в процессе деятельности, быстрая адаптация в новом коллективе.

Люди, обладающие высокими коммуникативными и организаторскими склонностями способны принимать самостоятельные решения в сложных процессах, любят организовывать корпоративные ивенты, игры. Проявляют настойчивость в делах, которые им интересны и способны удовлетворить их потребность в коммуникации и организаторской деятельности.

В нашем исследовании приняли участие 296 обучающихся бакалавриата, магистратуры, докторантуры университета «Туран». 162 обучающихся из 296 на момент исследования занимались или планировали заниматься предпринимательской деятельностью в дальнейшем, 134 планируют строить карьеру в качестве наемных работников или реализовать себя в государственной службе. На рисунке 1 представлены результаты методики «Диагностика лидерских способностей» авторов Е. Жарикова и Е. Крушельницкого.

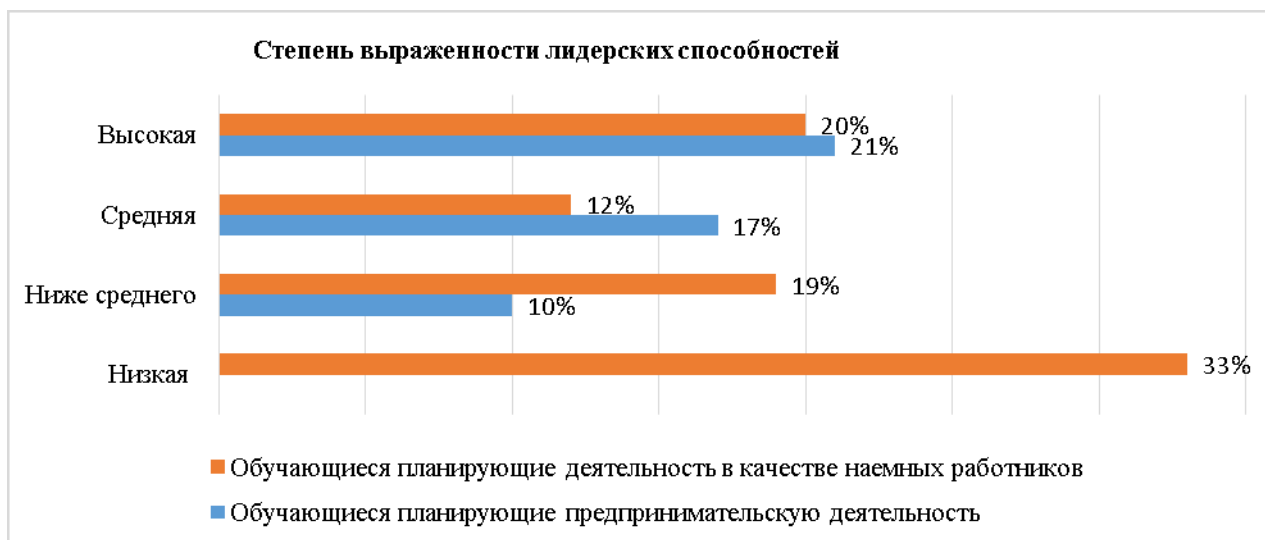


Рисунок 1. Степень выраженности лидерских способностей обучающихся по методике «Диагностика лидерских способностей»

Таким образом, среди тех обучающихся, которые планируют предпринимательскую деятельность 42% имеют высокий уровень и 41% очень высокий уровень лидерских способностей, 17% имеют средний уровень. Здесь необходимо отметить, что очень высокая степень лидерских качеств показывает склонность к диктату, склонность навязывать другим свое видение, часто прибегать к авторитарному стилю управления, реализации власти. У 70% обучающихся, планирующих деятельность в качестве наемных работников отмечается средняя степень проявления лидерских качеств. Умеренное проявление лидерских способностей показывает, что эти обучающиеся в большой степени являются «командными» игроками, реализующими миссию и видение организации.

Результаты проявления коммуникативных склонностей по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» авторов В.Синявского и В.Федорошина приведены на рисунке 2.

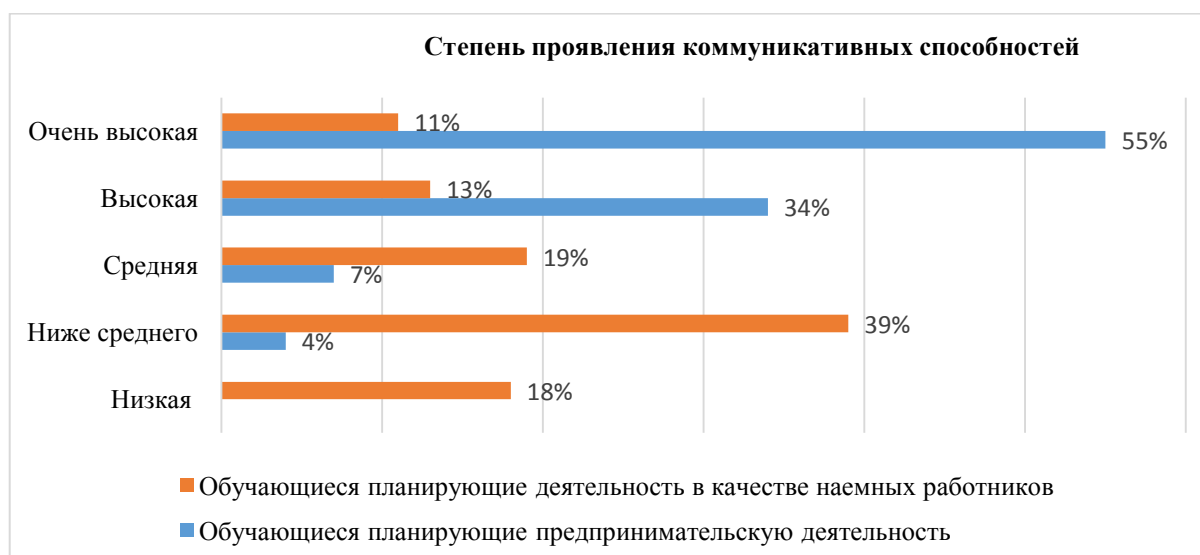


Рисунок 2. Степень выраженности коммуникативных склонностей обучающихся по методике «Коммуникативные и организаторские склонности»

Данные таблицы показывают, что у 55% обучающихся, планирующих предпринимательскую деятельность, очень высокий и у 35% высокий уровень коммуникативных склонностей. Это показатель непринужденности в поведении в новом окружении знакомых или коллег, инициативности в новых делах. Уровень ниже среднего был отмечен у 39% обучающихся, планирующих деятельность в качестве наемных работников. Испытуемые чувствуют себя комфортно в окружении с людьми, с которыми давно знакомы, они дорожат сложившимися правилами в компаниях. При этом могут испытывать затруднения в новой среде.

Результаты проявления организаторских склонностей по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» приведены на рисунке 3.

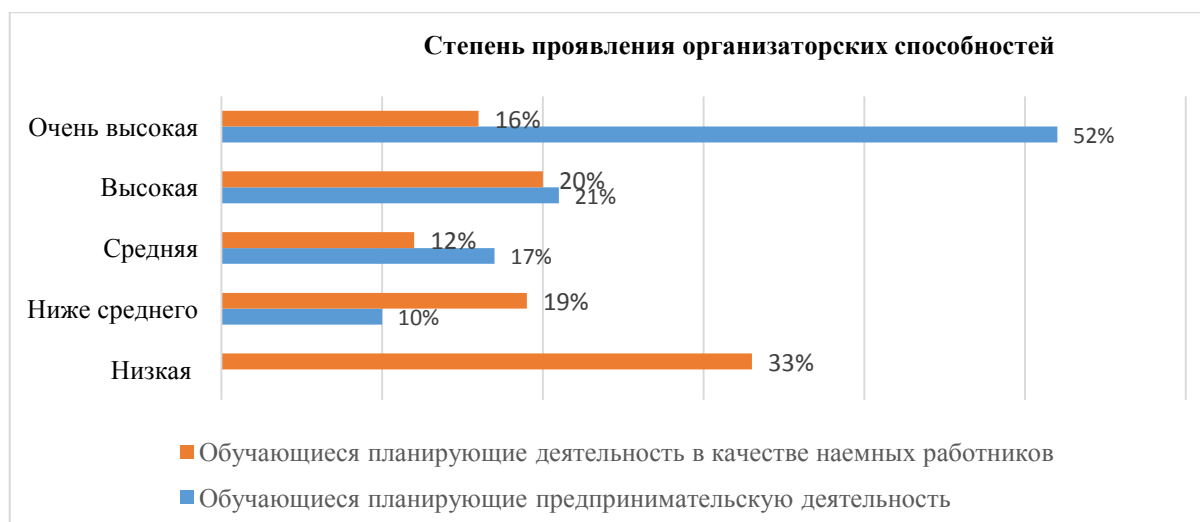


Рисунок 3. Степень выраженности организаторских склонностей обучающихся по методике «Коммуникативные и организаторские склонности»

Из данных таблицы видим преобладание очень высокого уровня организаторских склонностей у обучающихся, планирующих предпринимательскую деятельность - 52%. Обучающиеся этой категории с удовольствием занимаются организацией общественных мероприятий и способны принимать самостоятельные решения. 20% и 21% составил высокий уровень в обеих группах испытуемых, что говорит об успешном применении планирования, четких инструкций, прогнозирования у респондентов,

как планирующих предпринимательскую деятельность так и у тех, кто планирует работать в компаниях и корпорациях по найму. Низкий уровень - 33% отмечен у обучающихся, планирующих деятельность в качестве наемных работников. Испытуемые стараются избегать лишнего внимания, оставаясь хорошими исполнителями.

Для дальнейшего анализа использован критерий Манна-Уитни (таблица 1). Расчеты выполнены с помощью программы SPSS (24.0).

Таблица – Результаты сравнительного анализа лидерских способностей у обучающихся, планирующих предпринимательскую деятельность и не планирующих предпринимательскую деятельность.

	Группы	Средний ранг	U Манна-Уитни	Асимп. знач. (двухсторонняя)
Лидерские навыки	1,00 (планируют предпринимательскую деятельность)	206,16	905,500	,000
	2,00 (не планируют предпринимательскую деятельность)	74,26		
	Всего			
Коммуникативные навыки	1,00	197,55	2239,000	,000
	2,00	84,21		
	Всего			
Организаторские навыки	1,00	191,16	3230,500	,000
	2,00	91,61		
	Всего			

Анализ данных, приведенных в таблице 1, позволяет сделать следующие выводы. Показатели по шкале «Лидерские навыки» показывают, что в группе представителей планирующих предпринимательскую деятельность уровень лидерских способностей достоверно выше, чем в группе представителей, которые не планируют заниматься предпринимательством. Это означает, что обучающиеся планирующие предпринимательскую деятельность, по сравнению с обучающимися, не планирующими предпринимательскую деятельность, характеризуются более высоким уровнем решительности, способности самостоятельно и своевременно принимать решения, способны взять ответственность на себя при неблагоприятных условиях, обладают высоким уровнем работоспособности, характеризуются стрессоустойчивостью.

В то же время данные обучающихся, не планирующих в будущем предпринимательскую деятельность показывают, что этой категории требуется больше времени для адаптации к новым трендам и вызовам в их деятельности и окружении. Такой результат может быть связан с психологическими, личностными особенностями, с одной стороны, с направленностью и целями, с другой.

Показатели по шкале «Коммуникативные склонности» показывают, что обучающиеся из категории, планирующих предпринимательскую деятельность без труда устанавливают хорошие деловые отношения, умеют слушать людей, могут оказывать воздействие на окружающих.

Показатели по шкале «Организаторские склонности» показывают, что обучающиеся, которые в будущем планируют стать предпринимателями умеют эффективно использовать тайм-менеджмент, обозначать обязанности в команде для достижения максимальной результативности.

Таким образом, чтобы вести предпринимательскую деятельность необходимо обладать лидерскими способностями, умением налаживать коммуникации, навыками сбора информации, анализа и прогнозирования.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что лидерские, коммуникативные, организаторские способности играют большую роль при занятии деятельностью, связанной со взаимодействием с людьми, управлением коллективом, получением результатов. К описанным видам деятельности относится и занятие предпринимательством.

Мы увидели, что при сходных обстоятельствах не все люди становятся предпринимателями, что наводит на мысль, что индивидуальные характеристики могут иметь решающее значение (Hmieleski and Carr, 2008; Contreras et al., 2017).

Созданная в университете предпринимательская среда дает дополнительную возможность развития и формирования у студентов социально значимых навыков, позволяющих применять предпринимательское мышление. Для молодежи предпринимательство является шансом проявить себя и свои способности, возможность при этом действовать самостоятельно, достичь высокого уровня жизни.

#### **Заключение**

В заключении подводя итоги исследования, можем утверждать, что обучающиеся планирующие стать успешными предпринимателями должны обладать лидерскими способностями, аккумулировать в себе не только профессиональные знания, но и развивать личностные качества которые позволяют соответствовать стандартам и требованиям современного рынка и общества. Полученные результаты дают возможность утверждать, что предпринимательская деятельность является фактором, который способен раскрыть потенциал обучающихся и выпускников в различных сферах производства и сервиса. Мы предполагаем, что наше исследование позволяет объединить представления о лидерстве как личностной теории и как процессе реализации потенциала.

#### *Список использованной литературы:*

1. Stogdill, R.M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York. 30-32 rr.
2. Henna D. *Liderstvo na vse vremena*. – Moskva. – 22 s.
3. Boyett (2006). *Charismatic and transformational leadership*.
4. Blondel J. (1987). *Political leadership: towards a general analysis*. – 32-36 pp.
5. Sisk D. (1993). *The Emotional Intelligence, Moral Judgment, and Leadership of Academically Gifted Adolescents* // *Journal for the Education of the Gifted*. Vol.30. No 1. 2006. – 29-67 pp.
6. Keegan A. (2004) *Transformational leadership in a project-based environment: A comparative study of the leadership styles of project managers and line managers* // *International journal of project Management* 22 (8): 609-617.
7. Mohammed Al-Malki, *Leadership Styles and Job Performance: a Literature Review* // *Of International Business research and Marketing Volume 3*. 2018. 40-49 pp.
8. *Building Leaders for the Next Decade* // *Universum website*. 2017. URL: <https://universumglobal.com/building-leaders-next-decade/>
9. Petre N. *Future Trends in Leadership Development* // *Greensborough, North Carolina: Center for Creative Leadership*. 2014. 1-28 p.
10. Orehova E.E. *Liderstvo, kak chast predprinimatelskoi aktivnosti* // *Ekonomika i menedjment innovatsionnyh tehnologu*. 2014. № 3. 28 s.
11. Karpinskaia E.O., Shirokova G.V. *Predprinimatelskoe liderstvo: podhody k opredeleniú i osnovnye napravleniia issledovanu* // *Vestnik SPbGÝ. Menedjment*. 2019. Vypýsk 2. 240 s.
12. Jarikov E., Kryshelnitski E., *Diagnostika liderskih sposobnostei* <https://www.b17.ru/tests/diagnostiraliderskih sposobnostei/>.
13. Siniavskii V., Fedoroshin V. *Metodika Kommýnikativnye i organizatorskie sposobnosti. psycholog.volsklicei.ru*.

С.А. Сәлмеке,<sup>1</sup> Л.А. Лимашева,<sup>1</sup> Г.М. Райс<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы қ., Қазақстан

## СӨЙЛЕУІ КЕШЕУІЛДЕГЕН БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМ ҮРДІСТЕРІН ДАМЫТУДА ПРАКТИКАЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

*Аңдатпа*

Танымдық іс-әрекет – бұл қабылдау, ойлау, есте сақтау, зейін, сөйлеу сияқты психикалық процестер арқылы қоршаған шындықты білуге бағытталған саналы әрекет.

Мақалада сөйлеуі кешеуілдеген балалардың танымдық процестерін қалыптастырудың өзекті мәселесі қарастырылады; осы санаттағы балалардың танымдық процестерін зерттеу нәтижелері талданады; танымдық процестерді қалыптастыруды қамтамасыз ететін түзету және дамыту бағдарламасының маңызды компоненті ұсынылады.

Біздің қоғам дамуының қазіргі кезеңінде білім беруді ізгілендіру мәселесіне ерекше назар аударылады. Бұл мәселені баланың психикалық даму ерекшеліктеріне назар аудармай сәтті шешу мүмкін емес.

**Түйінді сөздер:** танымдық процестер, танымдық мотивация, кіші мектеп оқушылары, түзету және дамыту бағдарламасы.

Сәлмеке С.А.,<sup>1</sup> Лимашева Л.А.,<sup>1</sup> Райс Г.М.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Казахстан, г. Алматы

## ОСОБЕННОСТИ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

*Аннотация*

Познавательная деятельность – это сознательная деятельность, направленная на познание окружающей действительности с помощью таких психических процессов, как восприятие, мышление, память, внимание, речь.

В статье рассматривается актуальная проблема формирования познавательных процессов у детей с задержкой речи; анализируются результаты исследования познавательных процессов у данной категории детей; предлагается важнейший компонент коррекционно-развивающей программы, обеспечивающий формирование познавательных процессов.

На современном этапе развития нашего общества особое внимание уделяется проблеме гуманизации образования. Успешно решить эту проблему невозможно, не обращая внимания на особенности психического развития ребенка.

**Ключевые слова:** познавательные процессы, познавательная мотивация, младшие школьники, коррекционно-развивающая программа.

Salmeke S.A.,<sup>1</sup> Limasheva L.A.,<sup>1</sup> Rais G.M.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Kazakhstan, Almaty

## THE FEATURES OF PRACTICAL WORK ON COGNITIVE PROCESSES DEVELOPMENT FOR CHILDREN WITH SPEECH IMPAIRMENTS

*Abstract*

Cognitive processes is a conscious activity aimed at acquiring knowledge of the outside environment by means of mental processes such as perception, thinking, memory, attention and speech.

In this article a relevant problem of cognitive processes development for children with speech impediment is considered; analysis of results received from research of cognitive processes for this category of children is presented; an essential component of the correction and development program that ensures the formation of cognitive processes is suggested.

At the current stage of development social demand for humanization of education process comes to the fore. It cannot be achieved without giving attention to the characteristics of children's mental development.

**Keywords:** cognitive processes, mental retardation, junior schoolchildren, correction and development program.

**Кіріспе.** Жалпы білім беру ұйымдарына біріктірілген балалардың ең көп таралған санаттарының бірі - психикалық дамуы тежелген балалар (ДТБ). Балалардың осы санатының психикалық дамуының қалыпты қарқынының бұзылуы жеке танымдық үрдістердің (есте сақтау, зейін, ойлау, эмоционалды-ерікті сала) баяу қалыптасуында көрінеді. Осыған байланысты жалпы білім беретін мектепте ДТБ бар оқушыларды оқытудың ерекшелігі білім алушының психофизикалық және бойларындағы өзгешеліктерін ескере отырып дайындалған білім беру бағдарламасын іске асыру арқылы қамтамасыз етіледі [1]. Бұл бағдарламаның басты ерекшелігі және компоненті "түзету компоненті" деп аталады, ол танымдық процестерді қалыптастырушы, түзету және дамыту жұмыстары негізінде жүреді. Танымдық процестерді түзету және дамыту-бұл ДТБ психикалық дамуындағы кемшіліктерді жоюдың және олардың оқу іс-әрекетіндегі қиындықтарын жеңудің қажетті шарты.

**Мақаланың мақсатын тұжырымдау.** Зерттеудің мақсаты - сөйлеуі кешеуілдеген балалардың таным үрдістерін дамытуда психологиялық-педагогикалық қолдауды жүзеге асыру үшін білім беру ұйымдарының психологтарының практикалық қызметін қолдану және танымдық процестерді қалыптастыру бойынша әдістемелік ұсыныстар әзірлеу.

**Негізгі материалды баяндау.** Р.Д. Тригер қазіргі отандық және шетелдік психологияның баланың психологиялық дамуын зерттеу үшін жеткілікті көлемді эмпирикалық материал жинақталғанын көрсетеді [2]. Біз дамудың негізгі кезеңдері белгіленгенін, әртүрлі жас топтарындағы балалардың танымдық процестері мен функцияларын қалыптастырудың негізгі тетіктері талданғанын білеміз.

Е.В. Золоткова біздің назарымызды жас ерекшелік психологиясы, түзету педагогикасы және түзету-дамытушылық оқыту жүйелері балалардың психикалық және физикалық даму ерекшеліктеріне көбірек назар аударумен сипатталатындығына аударады. Жасы ішінара және аралас дамуында бұзылулары бар, жеке танымдық функциялар мен эмоционалды-еріктік процестер қалыптаспаған балалар саны да өсуде [3].

Сөйлеуі кешеуілдеген балалардың зерттеулерін әртүрлі профильдегі мамандар жүргізеді: психологтар (З.И. Калмыкова, И.А. Коробейников, Н.А. Менчинская, Н.И. Мурачковский, Н.П. Слободяник, У.В. Ульяновская және т.б.); дефектологтар мен физиологтар психологтармен (К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Ю.А. Костенкова, Г.Ф. Кумарина, Н.А. Никашина, С.Г. Шевченко және т.б.) [4].

Аталған авторлар осы санаттағы балалар өздерінің танымдық процестерінің даму ерекшеліктеріне, эмоционалды-саулық саласына және тұтастай алғанда жеке басына, сондай-ақ оқу процесін әдістемелік қамтамасыз етудегі кемшіліктерге байланысты оқуда жоғары қиындықтарды бастан өткеретінін дәлелдеді [5].

Сондықтан танымдық процестерді ынталандыру, танымдық белсенділікке оң ынталандыруды қалыптастыру арқылы сөйлеуі кешеуілдеген балалардың (СКБ) зияткерлік қызметін оңтайландыру үшін диагностикалық зерттеу нәтижелеріне негізделген түзету және дамыту жұмыстары жүргізілді.

Бастауыш мектеп жасындағы балалардағы танымдық процестердің даму ерекшеліктерін зерттеу үшін анықтама эксперименті жүргізілді. Оған психикалық дамуы тежелген 11 адамнан тұратын «Қалалық психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес беру» (ҚПМПК) ММ үшінші сынып оқушылары алынды. Осы қорытынды бойынша балаларға сөйлеуі кешеуілдеген балалардың білім алушыларға арналған бейімделген және өзгертілмеген жалпы білім беру бағдарламасы бойынша оқыту ұсынылды.

Зерттеу бірнеше тәжірибелік кезеңнен құрылды. Бірінші кезең тұжырымдамалық ойлаудың даму деңгейлері мен ерекшеліктерін, маңызды логикалық операциялардың қалыптасуын зерттеді. Оны жүргізу үшін Э.Ф. Замбацявичене әдісі қолданылды. Айқындаушы эксперименттің екінші кезеңі "корректорлық сынама" (Бурдон) және "есте сақта және боя" әдістемелері бойынша СКБ бар кіші мектеп оқушыларының зейінінің ерекшеліктерін зерттеді. Үшінші кезеңді өткізу барысында "10 сөзді жаттау" әдістерін қолдана отырып, кіші мектеп оқушыларының жадын дамыту ерекшеліктері зерттелді. А.Р. Лурия және "жад түрінің диагностикасы" [5].

Зерттеу жұмысының нәтижесінде келесі мәліметтер алынды. Э.А. Замбацявич әдістемесі бойынша СКБ бар балалардың сөздік-логикалық ойлау деңгейін диагностикалау сыналудың арасында табыстылықтың төртінші (жоғары) деңгейі анықталмағанын, үшінші (орташа) табыстылық деңгейінде сұралғандардың 36%, екінші (төмен) деңгейде респонденттердің 55% болғанын көрсетті. Бірінші (өте төмен)



жетістік деңгейін экспериментке қатысушылардың 9%-ын құрайтын бір оқушы көрсетті. 3 субтестті орындау кезінде субъектілер үлкен қиындықтарға тап болды, бұл СКБ бар балалардағы "қорытынды" логикалық әрекеті дамудың төмен деңгейіне ие деген ұқсастық бойынша қорытынды ұсынуға арналған тапсырмалардан тұрады. Балалардың осы санатының ауызша-логикалық ойлауының ерекшелігі басқа ойлау процестерінен хабардарлық пен жалпылау қабілетінің басым болуымен көрінеді.

Сонымен қатар, оқушылардың жартысына жуығы (55%) ұзақ мерзімді есте сақтау қабілетінің төмен деңгейін көрсетті. Яғни, олар мұғалімнің айтқаннан кейін біраз уақыттан кейін сабақта оқу материалын игерудің, сақтаудың және көбейтудің төмен деңгейімен сипатталады [6].

Осылайша, анықтау эксперименті барысында СКБ бар оқушылардың танымдық процестерінің келесі ерекшеліктері анықталды: ауызша-логикалық ойлаудың қалыптасуының орташа деңгейі; "қорытынды" логикалық әрекетінің дамуының төмен деңгейі; жадтың бір (негізінен визуалды) түрінің болуы; қысқа мерзімді жадтың орташа даму деңгейі және ұзақ мерзімді жадтың төмен даму деңгейі; назар көлемінің жоғары деңгейі; назардың тұрақсыздығы (ауытқуы) [7].

Алынған нәтижелер СКБ бар оқушыларда танымдық процестерді қалыптастыру үшін арнайы түзету және дамыту жұмыстарын мақсатты түрде жүргізу қажеттілігін айқындады, бұл олардың тұтастай алғанда оқу процесін жетілдіруге ықпал жасады.

Анықтамалық эксперимент деректері мен әдебиеттегі зерттеулерді талдау негізінде түзету және дамыту бағдарламасы жасалды. Оны жүзеге асырудың нәтижесі кіші мектеп оқушыларының СКБ-мен танымдық процестерінің анықталған кемшіліктерін жою болуы керек.

**Нәтижелерді өңдеу:** нәтиженің 50%-ынан төмен тапсырманы орындау логикалық ойлаудың төмен деңгейіне сәйкес келеді, бұл СКБ болуын көрсетуі мүмкін.

Әдістемені орындау ерекшеліктері. СКБ бар балалар ұқсастықтарға қарағанда айырмашылықтарды көбірек анықтайды; олар жоспарлы емес талдаумен, оның біржақтылығымен ерекшеленеді.

Ұқсастықтар мен айырмашылықтарды жариялау кезінде негізінен маңызды емес белгілер ерекшеленеді, мысалы: Түлкі - иттер: олардың құлақтары, құйрықтары, қайың алма ағаштары: жасыл, орманда өседі, гүлдер - ағаштар: оларды вазаға салуға болады.

Тәуелсіз жұмыс кезінде балаларға осы іс-шараларға арналған материалдар ұсынылды.

Осы қызмет түріндегі сарапшылар педагогтар болды. балдық жүйе қолданылды: 5 балл – тапсырманы толық орындады; 4 балл – бір қате; 3 балл – екі қате; 2 балл – үш қате; 1 балл - тапсырманы орындай алмады. Нәтижелер 1-кестеде келтірілген.

Кесте 1. Танымдық мотивация деңгейі

Номер	Сыналушының тегі	Ересектермен бірлескен қызмет	Құрдастарымен бірлескен қызмет	Дербес қызмет	Баллар сомасы
1	Ляйля Е.	5	4	5	14
2	Лида Ж.	5	4	5	14
3	Айлина З.	4	4	4	12
4	Данара З.	4	4	4	12
5	Данила А.	5	5	4	14
6	Қаракөз Б.	4	3	4	11
7	Нұргүл Б.	4	4	4	12
8	Алина Д.	3	3	3	9
9	Нұрбол К.	5	4	5	14
10	Әлібек К.	4	3	4	12
11	Олжас П.	5	4	5	14
12	Дина С.	5	5	5	15
13	Сағатбек Ш.	5	4	4	13
14	Данила Я.	5	5	5	15
15	Албуна У.	5	4	5	14
16	Жолдыбек Ч.	3	3	3	9
17	Мирас Ш.	3	3	3	9

Біздің эксперименттің мәліметтері көрсеткендей, құрдастар мен ересектер мектеп жасына дейінгі баланың танымдық мотивациясының көріністеріне әртүрлі әсер етті. Ересек адамның қатысуы негізінен баланың іс-әрекетке мақсатты және эмоционалды қатысуынан көрінеді. Бастамашылдық, керісінше, құрдастарымен бірлескен жұмыс жағдайында біршама жоғары. Құрбы-құрдастардың (ересек адамсыз) мақсатты қатысуы теріс әсер етеді. Эмоционалды түрде балалар бірге жұмыс істеген кезде көбірек қатысады (жеке іс-әрекет жағдайымен салыстырғанда). Бір-бірінен "эмоционалды инфекция" құбылысы байқалады, дегенмен балалардың эмоцияларының мазмұны әрдайым танымдық міндетке бағытталмайды.

## Кесте 2. Тест нәтижелері

Р/С	Танымдық мотивация деңгейі	Балдары	Кол	%
1	бейімделудің жоғары деңгейі	15-13	9	50 %
2	орташа норма	12-10	5	30 %
3	төмен мотивация	9-6	3	20 %

Балалардың 90%-ы тиімді таным әдісін қажет ететін тапсырмаларды таңдады, ал 10%-ы ғана. СКБ-мен ауыратын оқушылардың көпшілігінде айқын танымдық мотивация бар деп қорытынды жасауға болады, бұл танымның тиімді әдісімен байланысты мәселелерді шешуде айқын көрінеді. Танымдық мотивацияның анықталған деңгейін көрсететін сұрақ туындайды: баланың өзінің ішкі мотивациялық - қажеттілік саласы немесе коммуникативті жағдайдың мектеп жасына дейінгі бала үшін тартымдылығы (ересек адаммен және құрдастарымен өзара әрекеттесу).

Баланың танымдық мотивациясын қалыптастыруға ересек пен құрдастардың қосқан үлесінің сапалық ерекшелігі мен әсер ету қарқындылығын зерттеу үшін әр түрлі коммуникативті жағдайларда баланың танымдық мотивациясының деңгейін салыстыру қажет.

Субъектілердің 50%-ы ересектермен бірлесіп жұмыс істеу жағдайларында жоғары танымдық көрсеткіш берді және ересектердің қатысуынсыз төмен болды. Осылайша, ересек адамның қатысуы оқушылардың көпшілігінде танымдық белсенділікті оятуда шешуші рөл атқарды.

Сонымен бірге, жүргізілген эксперимент табиғи болғандықтан, танымдық мотивацияның берілетіні, яғни оның интрапсихикалық түрге ауысуы ма, әлде ол ересек адаммен өзара әрекеттесу кезінде ғана көрінеді ме, жоқ па белгісіз болып қалады. Сонымен қатар, ересек жастағы мектеп жасына дейінгі баланың танымдық мотивациясын қалыптастыруға кім ықпал ете алатындығы белгісіз – танымдық іс-әрекеттің ұйымдастырылуы мен мақсаттылығына ықпал ететін ересек адам немесе оқушының эмоционалды белсенділігі мен бастамасын едәуір арттыратын құрдастары.

Бағдарлама бірнеше бағыттарды іске асыруды қарастырды:

- танымдық процестерді дамыту, атап айтсақ (түйсіну, қабылдау, зейін, есте сақтау, ойлау, қиял);
- оқу іс-әрекетін жүзеге асырудың психологиялық алғышарттарын қалыптастыру, яғни оқу іс-әрекеті сәтті жүзеге асырылмайтын психологиялық қасиеттер мен дағдыларды қалыптастыру (көрнекі және ауызша түрде берілген үлгіні көшіру мүмкіндігі; мұғалімді тыңдау және есту қабілеті, яғни мұғалімнің ауызша нұсқауларына бағыну мүмкіндігі; өз жұмысында берілген талаптар жүйесін ескере білу);

- бастауыш мектеп жасындағы балалармен педагогикалық іскерлікті қалыптастыру (ішкі іс-қимыл жоспары, яғни объектілерді нақты басқару және нақты қадағалаусыз зияткерлік жоспардағы тапсырмаларды орындау мүмкіндігі; қозғалтқышты ғана емес, негізінен зияткерлік процестерді басқарудағы озбырлық - қабылдау, назар аудару, өз бетінше есте сақтауды үйрену, ақыл-ой әрекетін тапсырмаға бағындыру).

Түзету-дамыту бағдарламасының негізгі міндеттері:

1. Танымдық процестерді дамыту және түзету (түйсік, қабылдау, зейін, есте сақтау, ойлау, қиял).
2. Оқу іс-әрекетін игерудің психологиялық алғышарттарын қалыптастыру (көрнекі де, ауызша да берілген үлгіні көшіре білу; мұғалімді тыңдай және тыңдай білу; өз жұмысында мұғалімнің талаптарын ескере білу).

3. Бастауыш сынып жасындағы оқушылардың мектеп қабырғасына бейімделулеріне барынша мүмкіндік жасау.

4. Эмоционалды-еріктік сфераны, қарым-қатынас дағдыларын барынша дамыту (ұйымшылдық, жауапкершілік сезімі, адамгершілік, мінез-құлық ерекшеліктерді, оқу жетістіктерінің рефлексиясы).

5. Бастауыш мектеп оқушысын орта мектепке көшуге дайындау.

Үш негізгі блоктан тұратын түзету және дамыту бағдарламасы: диагностикалық; түзету; рефлексивті.

Айта кету керек, түзету-дамыту жұмыстары басталғанға дейін оқушылардың 55%-ында қысқа мерзімді есте сақтаудың орташа деңгейі анықталды. Ол аяқталғаннан кейін осы оқушылар тобының сандық құрамы екі адамға артты; есте сақтауы дамуының орта деңгейіндегі оқушылар үлгінің 64% құрады. Ал қысқа мерзімді есте сақтаудың жоғары деңгейі оқушылардың 9%-ында анықталды. Түзету-дамыту бағдарламасы аяқталғаннан кейін бұл топ іріктеменің 18%-ын құрады.

Осылайша СКБ-мен танымдық процестердің дамуына ықпал еткенін көрсеттін дәлелдемелерді байқауға болады. Бақылау экспериментінің деректерін талдау, түзету және дамыту бағдарламасын жүзеге асыру өте тиімді және бастауыш мектеп жасындағы балаларда ерекше байқалатынын көреміз. Бұл бақылау экспериментінің материалдарынан ғана көрініп қоймай, сонымен бірге балалармен тікелей қарым-қатынас жасау барысында аңғарылды. Нәтижелесінде мұғалімдердің және ата-аналардың, экспериментке қатысқан балалардың белсенділігі артты.

*Тұжырымдар.* Білім беру бағдарламасын жүзеге асырудың маңызды аспектісі болып СКБ бар бастауыш сынып оқушыларында танымдық процестерді қалыптастыру жеке бейімделген ерекшеліктер негізінде жүргізу керек екендігі нақтыланды. Осы бағыттағы түзету және дамыту жұмыстары, танымдық процестерді дамытудағы кемшіліктерді жеңуге ғана емес, сонымен қатар балаларды оқытудағы туын-дайтын қиындықтарды алдын алуға көмектеседі және белгілі бір даму әсеріне ие.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Bassardinskaya A. *Osobnosti razvitiya poznavatel'noy deyatel'nosti u detey s zaderzhkoy rechevogo razvitiya* // <https://www.maam.ru/detskijasad/osobnosti-razvitija-poznavatelnoi-deyatelnosti-u-detei-s-zaderzhkoi-rechevogo-razvitija.html>
2. Triger, R. D. *Psikhologicheskiye osobnosti sotsializatsii detey s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya* / R. D. Triger. - SPb.: Piter, 2008. - 192 s.
3. Zolotkova, Ye. V. *Osobnosti razvitiya poznavatel'nykh protsessov u mladshikh shkol'nikov s ZPR* / Ye. V. Zolotkova, Ye. V. Tyurina // *Sovremenny vzglyad na budushcheye nauki: sbornik statey po itogam Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (Ufa, 04 iyulya 2017); pod red. R.G. Yusupova, A.S. Vanesyan, S. A. Kaluzhina [i dr.]. - Sterlitamak: AMI, 2017. - 175 s. - S. 36-39.*
4. *Inklyuzivnoye obrazovaniye. Nastol'naya kniga pedagoga, rabotayushchego s det'mi s OVZ: metodicheskoye posobiye.* - M.: Vlados, 2014. - 167 s.
5. Kostenkova Yu. A. *Kul'turologicheskii podhod v izuchenii detey s zaderjkoj psihicheskogo razvitiya: monografiya* / Yu. A. Kostenkova – M. Prometey, 2011. – 140 s.
6. Ul'enkova U. V. *Organizatsiya i sodержanie special'noi psihologicheskoi pomocci detyam s problemami v razvitii: uchebnoe posobie dlya styud. Uchrejdeni vyssh. prov. obrazovaniya* / U.V. Ulenkova, O.V. Lebedova.- M.: Akademiya., 2011.-176 s.
7. Shevshenko S. G. *Diagnostika i korrektsiya zaderjki psihicheskogo rezvitiya i detei: posobie dlya uchitelei i special'istov korrekcionno-razvivashego obucheniye* / S. G. Shevshenko. - M.: ARKTI 2001.-224 s.

**МРНТИ: 15.21.45**

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.19>

Толымбекова Д.Р.<sup>1</sup>, Кабакова М.П.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы

## ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ КАК ФАКТОРА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СОТРУДНИКОВ

### *Аннотация*

Данная статья отражает некоторые результаты эмпирического исследования влияния удовлетворенности трудом на повышение уровня мотивации сотрудников в рекрутинговой компании, занимающейся подбором персонала под определенные сферы деятельности. В частности, в ней представлены данные по методике Батаршева А.В. Определение интегральной удовлетворенности трудом, а также методике Реана А.А. Мотивация успеха и боязнь неудачи.

**Ключевые слова:** удовлетворенность трудом, мотивация к труду, трудовое поведение, внутренняя мотивация, субъективное благополучие.

Д.Р. Толымбекова<sup>1</sup>, М.П. Кабакова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қаласы

## ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ ЫНТАСЫН АРТТЫРУ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ ЕҢБЕККЕ ҚАНАҒАТТАНУДЫ ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

*Аңдатпа*

Бұл мақалада жұмысқа қанағаттанудың белгілі бір қызмет салалары үшін қызметкерлерді таңдаумен айналысатын рекрутингтік компаниядағы қызметкерлердің ынталандыру деңгейін арттыруға әсерін эмпирикалық зерттеудің кейбір нәтижелері көрсетілген. Атап айтқанда, онда А.В. Батаршев әдісі бойынша мәліметтер келтірілген. еңбекке интегралды қанағаттанушылықты анықтау, сондай-ақ А.А. Реан әдісі. табысқа жету мотивациясы және сәтсіздіктен қорқу.

**Түйінді сөздер:** жұмысқа қанағаттану, жұмысқа деген мотивация, еңбек мінез-құлқы, ішкі мотивация, субъективті әл-ауқат.

*Tolymbekova D.R.<sup>1</sup>, Kabakova M.P.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty*

## EMPIRICAL STUDY OF JOB SATISFACTION AS A FACTOR OF INCREASING STAFF MOTIVATION

*Abstract*

This article reflects some results of an empirical study of the impact of job satisfaction on increasing the level of employee motivation in a recruiting company engaged in recruiting personnel for certain areas of activity. In particular, it presents data according to the method of Batarshiev A.V. Determination of integral job satisfaction, as well as the method of Rean A.A. Motivation for success and fear of failure.

**Keywords:** job satisfaction, work motivation, work behavior, intrinsic motivation, subjective well-being.

В современных условиях одним из ключевых направлений совершенствования системы управления персоналом является повышение и обеспечение уровня удовлетворенности персонала. На сегодня практически в каждой компании руководители уделяют этому вопросу отдельное внимание, так как удовлетворенность трудом влияет на повышение производительности труда. Актуальность данной темы исследования объясняется тем, что удовлетворенность трудом выступает важнейшим критерием удовлетворения основных потребностей персонала, так и фактором, определяющим эффективность работы компании.

Мотивация к труду является важной социально-экономической характеристикой и определяет характер и направление мероприятий по стимулированию работника к более производительному и качественному труду. Обеспечение и поддержание высокого уровня трудовой мотивации работников является одной из сложнейших управленческих задач любой организации. Актуальность проблемы вытекает из природы социально-экономических производственных отношений, необходимости формирования и развития у человека демократического отношения к труду. Центральное место здесь занимает вопрос, насколько человек удовлетворен своим трудом, от чего эта удовлетворенность зависит, какие ее предпосылки заложены в самой природе человека и в какой мере она зависит от социальных условий в целом и от организации труда и стиля руководства, в частности. Мотивы трудового поведения у разных людей различны, но нет сомнений, что каждый человек обладает некой системой индивидуальных потребностей, интересов, ценностей, удовлетворение которых осуществляется или должно осуществляться в труде. Сегодня все актуальнее встает вопрос о необходимости активизации такого поведения, что в результате снизит безработицу, повысит на микроуровне удовлетворенность трудом, а на макроуровне эффективность экономики в целом.

Цель исследования: изучить влияние удовлетворенности трудом сотрудников на их мотивацию.

Объект исследования: сотрудники рекрутинговой компании.

Предмет исследования: удовлетворенность трудом как фактор повышения мотивации.

Общая гипотеза: на уровень мотивации сотрудников оказывает влияние показатель их удовлетворенности трудом.

Для решения поставленных задач общая гипотеза была конкретизирована в серии частных гипотез:

1. Интегральная удовлетворенность трудом влияет на показатель уровня мотивации сотрудников
2. Мотивация успеха и боязнь неудачи показатель уровня мотивации сотрудников
3. Субъективное благополучие как фактор, влияющий на уровень мотивации сотрудников

Всего в исследовании приняло участие 30 сотрудников рекрутинговой компании, из них 13 мужчин и 17 женщин в возрасте от 21 до 39 лет (средний возраст 30 лет).

Для решения поставленных задач и проверки сформулированных гипотез нами был использован комплекс психологических методов и методик для исследования уровня удовлетворенности сотрудниками как фактора повышения мотивации.

«Методика определения интегральной удовлетворённости трудом» Батаршев А.В. позволяет оценить общую удовлетворенность своим трудом и оценить такие ее составляющие как: оценка интереса к выполняемой работе, оценка удовлетворенности взаимоотношениями с сотрудниками и руководством, уровень притязаний в профессиональной деятельности, удовлетворенность условиями, организацией труда и др. [1]

«Мотивация успеха и боязнь неудачи» опросник Реана А.А. для выявления мотивационных особенностей характера сотрудников. [2]

«Шкала субъективного благополучия» Соколовой М.В. для измерения эмоционального компонента субъективного благополучия, оценивает качество эмоциональных переживаний человека в диапазоне от оптимизма, бодрости и уверенности в себе до подавленности, раздражительности и ощущения одиночества. [3]

Достоверность полученных результатов обеспечивалась использованием апробированных и валидизированных методик, адекватных цели и задачам исследования, а также для того чтобы проверить статистически значимые различия между типами мотивации мы применяли критерий угловое преобразование Фишера; для определения влияния общего уровня удовлетворенности трудом на мотивацию мы применяли однофакторный дисперсионный анализ; для выявления статистически значимых взаимосвязей между показателями различных тестов мы применяли коэффициент ранговой корреляции Спирмена; для проверки распределения и его соответствие нормальному типу распределения использовался критерий Колмогорова-Смирнова; для выявления статистически значимых различий между группами использовался критерий Крускала-Уоллиса.

Рассмотрим результаты, полученные по методике Батаршева А.В. Определения интегральной удовлетворённости трудом [1], которая позволяет оценить общую удовлетворенность своим трудом и оценить такие ее составляющие как: оценки интереса к выполняемой работе, удовлетворенности взаимоотношениями с сотрудниками и руководством, уровень притязаний в профессиональной деятельности, удовлетворенность условиями, организацией труда и др.

Таблица 1. Средние показатели удовлетворенности трудом в выборке

Показатели удовлетворенности трудом	Средние баллы	Максимально возможный балл	Разница между средним и максимально возможным баллом
Интерес к работе	1,5	6	4,5
Удовлетворенность достижениями в работе	2,1	4	1,9
Удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками	3,7	6	2,3
Удовлетворенность взаимоотношениями с руководством	3	6	3
Уровень притязаний в профессиональной деятельности	2,7	4	1,3
Предпочтение выполняемой работы высокому заработку	1,4	4	2,6
Удовлетворенность условиями труда	1,6	4	2,4
Профессиональная ответственность	0,9	2	1,1
Общая удовлетворенность трудом	19,2	36	16,8

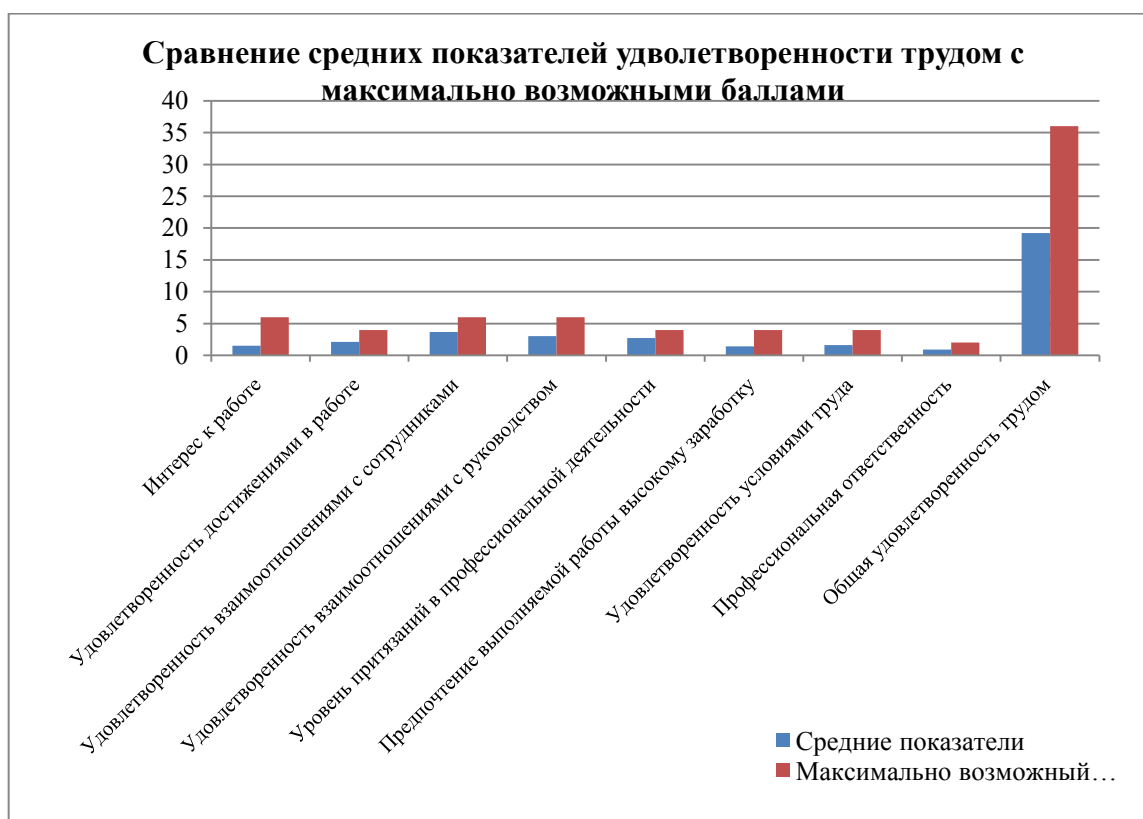


Рисунок 1. Сравнение средних показателей удовлетворенности трудом с максимально возможными баллами

Анализ полученных значений позволяет нам предположить, что, в целом в нашей выборке показатели удовлетворенности трудом намного ниже максимально возможных показателей, т.е. преобладает низкий уровень удовлетворенности трудом. Самый низкий уровень выявлен по показателю интерес к работе. Можно сказать, что исследованным нами работникам их работа мало интересна. Многие сотрудники потеряли интерес к своей работе. Как мы знаем, интерес является внутренней мотивацией к труду. Поэтому такие данные могут снизить общую мотивацию к труду. Происходит снижение внутренней мотивации, тогда сотрудник будет работать за счет внешних стимулов.

Блинов А.О. в своей статье «Почему исчезает трудовой энтузиазм и как его восстановить», считает, что снижение интереса работников к своему труду является следствием неправильного управления производством и кадрами со стороны руководства. Согласно его рассуждениям, любой новый сотрудник в самом начале проявляет большой интерес к работе, но неправильное руководство убивает этот интерес [4].

Анализ разницы средних баллов и максимально возможных баллов показывает, что самая низкая разница по показателю профессиональная ответственность. Таким образом, среди показателей удовлетворенности трудом самые высокие баллы по уровню профессиональной ответственности.

Насипова С.Б. в своей статье о профессиональной ответственности государственных служащих [5], считает, что профессиональная ответственность вне зависимости от вида выполняемой трудовой деятельности основана на понимании человеком своего места в профессиональной группе, четком понимании своего места, роли и функций в системе профессиональных отношений. Поэтому профессиональная ответственность является проявлением высокого профессионализма [6].

Рассмотрим результаты, полученные по опроснику Реана А.А. Мотивация успеха и боязнь неудачи [2], для выявления мотивационных особенностей характера сотрудников.

По результатам методики разделим сотрудников по типу преобладающей мотивации:

Таблица 2. Распределение испытуемых по типу мотивации

Типы мотивации	Количество испытуемых
мотивация на успех (надежда на успех).	7 (23%)
Определенная тенденция мотивации на успех	7(23%)
Мотивация на неудачу	5 (17%)
Определенная тенденция мотивации на неудачу	4(14%)
Средняя мотивация	7(23%)

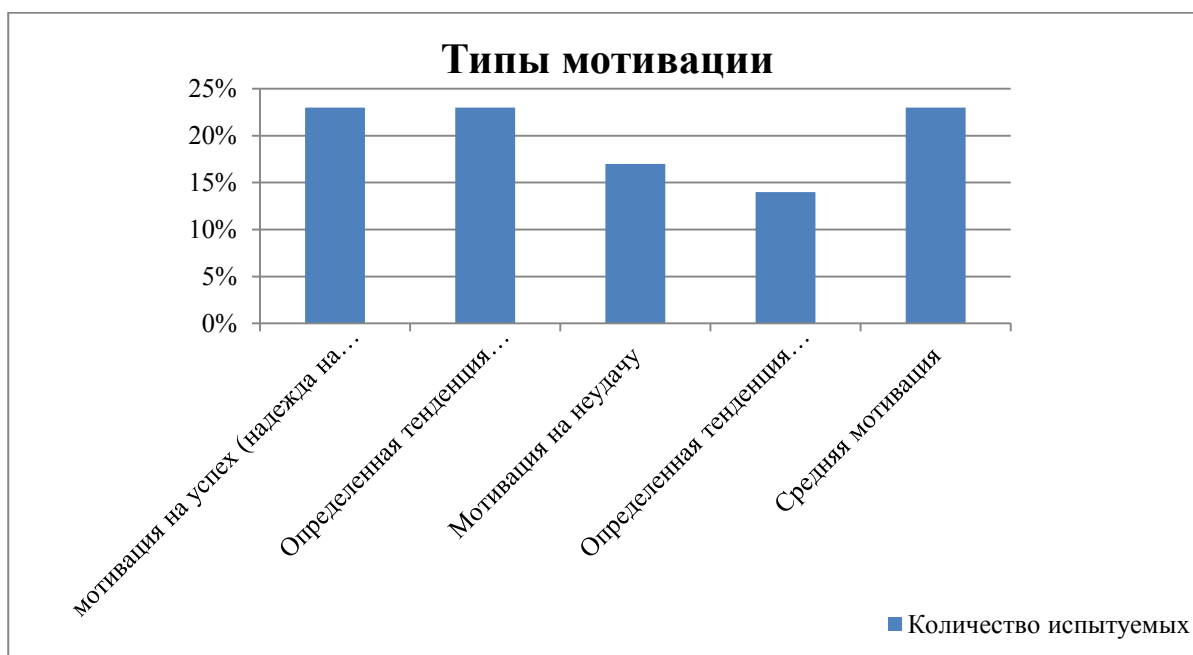


Рисунок 2. Типы мотивации в выборке

Как мы видим на рисунке 2, в выборке немного чаще встречается мотивация на успех, чем мотивация на неудачу. Сложив количество испытуемых, у которых выявлена выраженная мотивация на успех (23%) и тенденция мотивации на успех (23%), мы получим 46%.

Если сложить количество испытуемых, у которых выявлена выраженная мотивация на неудачу (17%) и тенденция мотивации на неудачу (14%), мы получим 31%. Таким образом, у 46% испытуемых в большей или меньшей мере выявлена мотивация на успех. У 31% испытуемых в большей или меньшей мере выявлена мотивация на неудачу. Разница незначительная, чтобы утверждать, что среди наших испытуемых преобладает мотивация на успех [7]. Для того чтобы проверить статистически значимые различия между типами мотивации мы применили угловое преобразование Фишера. Формула

$$F_{эмп} = \frac{\sigma_x^2}{\sigma_y^2},$$

вычисления критерия Фишера такова: где  $\sigma_x^2$ ,  $\sigma_y^2$  - дисперсии первой и второй выборки соответственно.

Так как, согласно условию критерия, величина числителя должна быть больше или равна величине знаменателя, то значение  $F_{эмп}$  всегда будет больше или равно единице.

Гипотезы критерия Фишера:

$H_0$ : Доля лиц, у которых проявляется мотивация на успех, в выборке 1 не больше, чем в выборке 2.

$H_1$ : Доля лиц, у которых проявляется мотивация на успех, в выборке 1 больше, чем в выборке 2.

Ответ:  $\varphi^*_{эмп} = 2.192$ .

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне неопределенности.  $H_0$  отвергается.

Таким образом, испытуемых, у которых выявлена мотивация к успеху, на статистически значимом уровне не больше, чем испытуемых, у которых выявлена мотивация на неудачу. Мы можем сделать вывод, что среди испытуемых почти в равной степени представлены два типа мотивации.

Далее, чтобы выявить влияние общего уровня удовлетворенности трудом на мотивацию, мы применили однофакторный дисперсионный анализ. Итак, мы сравнили три группы по уровню удовлетворенности (низкая удовлетворенность, средняя удовлетворенность трудом и высокая удовлетворенность трудом), по преобладающему типу мотивации в них. Выявлены статистически значимые различия по двум типам мотивации. Уровень мотивации на успех и мотивации на неудачу, различается в трех группах по уровню удовлетворенности. Представим рисунок:

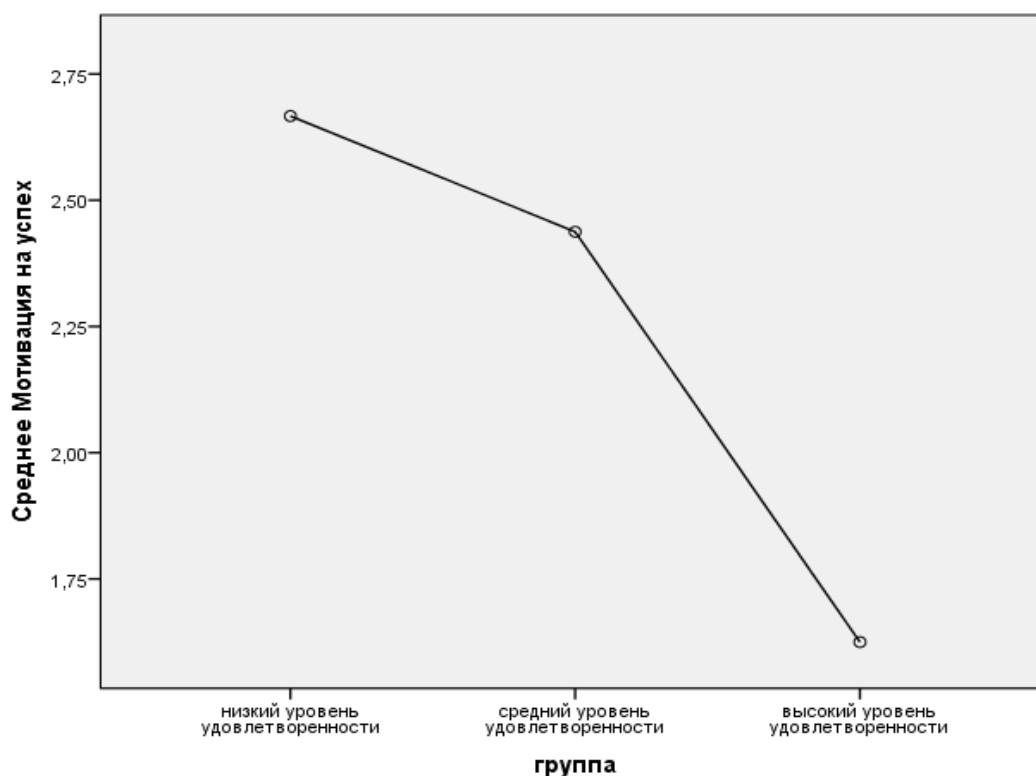


Рисунок 3. Мотивация на успех в трех группах по уровню удовлетворенности.

Мы выявили, как видно на графике, уровень мотивации на успех зависит от уровня удовлетворенности трудом. В трех группах удовлетворенности есть статистически значимые различия по уровню мотивации на успех (уровень значимости различий  $p=,002$ ).

Итак, как видим на рисунке 3, самый высокий уровень мотивации на успех, наблюдается в группе с низкой удовлетворенности трудом. Самый низкий уровень мотивации на успех в группе испытуемых с высоким уровнем удовлетворенности трудом. Таким образом, испытуемые, которые не удовлетворены своим трудом, стремятся проявлять больше мотивацию на успех, на достижения. Они стремятся к большим достижениям. С другой стороны, испытуемые которые удовлетворены своим трудом на высоком уровне, они не стремятся ставить перед собой слишком большие цели, они ставят средние цели. Также можно сказать, что чем больше человек стремится к высшим достижениям, тем меньше он доволен своей работой, поэтому ставит еще более высокие цели. В группе испытуемых со средней удовлетворенностью, выявлены преобладание среднего уровня мотивации на успех. Таких испытуемых больше в выборке. Как это видно, из предыдущих таблиц по типам мотивации.



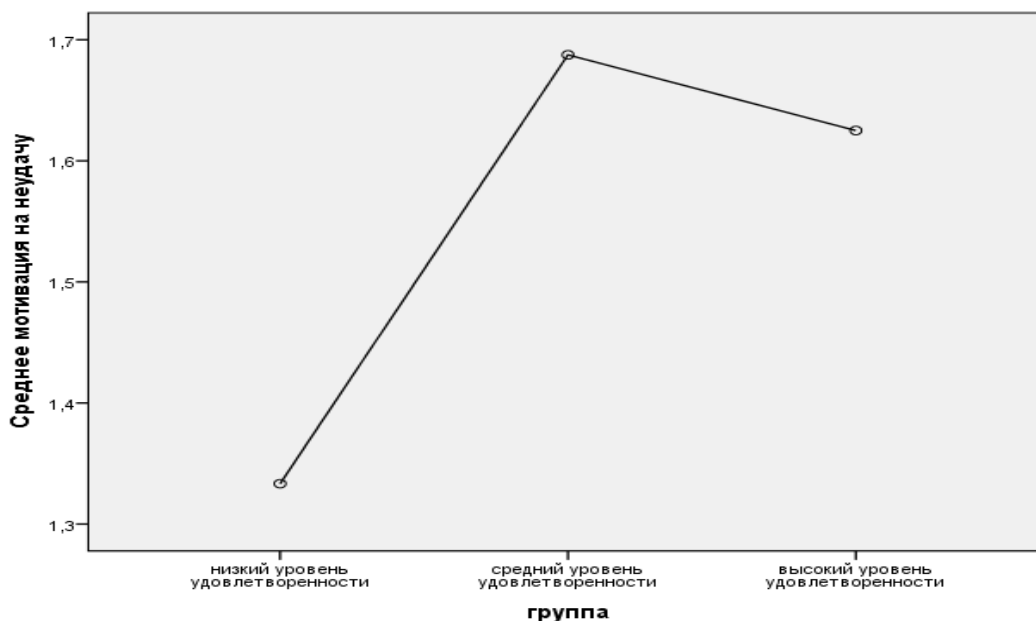


Рисунок 4. Уровень мотивации на неудачу (избегание неудачи) и уровень удовлетворенности трудом.

Как мы видим самый низкий уровень мотивации избегание неудачи в группе с низкой удовлетворенностью трудом. Таким образом, испытуемые, которые недовольны своим трудом, не стремятся избегать неудач, они больше ориентированы на достижения. Люди со средним уровнем удовлетворенности больше стараются избегать неудач, они стараются выполнять средние по трудности дела. Мы приходим к выводу, что если человек не удовлетворен своим трудом, то он будет стараться к более высоким достижениям.

Эти данные дисперсионного анализа, находят свое подтверждение в корреляционном анализе. Выявлены статистически значимые корреляции:

1. Выявлена положительная, прямая корреляция между показателем удовлетворенность достижениями в работу и Мотивацией на неудачу ( $,367^*$ ). Это значит, чем больше человек удовлетворен своими достижениями в работе, тем выше мотивация на неудачу. Т.е. чем больше достижений, тем больше человек боится неудач, избегает неудачи. И наоборот, чем выше мотивация на неудачу, тем выше достижения. Т.е. чем больше работник боится неудач, избегает их, тем больше он удовлетворен своими достижениями

2. Выявлена положительная, прямая корреляция между Общей удовлетворенностью трудом Мотивацией на неудачу ( $,363^*$ ). Это значит, чем больше человек удовлетворен своим трудом, тем выше мотивация на неудачу. Т.е. чем больше работник удовлетворен трудом, своей работой, тем больше человек боится неудач, избегает неудачи. И наоборот, чем выше мотивация на неудачу, тем выше удовлетворенность трудом. Т.е. чем больше работник боится неудач, избегает их, тем больше он удовлетворен своим трудом. Таким образом, удовлетворенность трудом взаимосвязана с мотивацией избегания неудачи.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что в нашей выборке чаще всего встречается средний и высокий уровень общей удовлетворенности трудом, т.е. большинство работников, в целом, удовлетворены своей работой. Однако при этом у преобладающей части испытуемых низкий интерес к своей работе. Т.е. работа для многих не интересна, это может быть проявлением профессионального выгорания. Большинство испытуемых очень ответственно относятся к своему труду, у них средний или высокий уровень профессиональной ответственности. Соответственно для них работа не интересна, но они качественно выполняют свои обязанности из чувства профессионального долга и ответственности. Среди испытуемых почти в равной степени представлены два типа мотивации, нет статистически значимого преобладания одного типа мотивации. Сравнительный анализ типа мотивации в зависимости от уровня удовлетворенности трудом, показал нам: испытуемые, которые не удовлетворены своим трудом, стремятся проявлять больше мотивацию на успех, на достижения. Они стремятся к большим достижениям. С другой стороны, испытуемые которые удовлетворены своим трудом на высоком уровне,

они не стремятся ставить перед собой слишком большие цели, они ставят средние цели. Также можно сказать, что чем больше человек стремится к высшим достижениям, тем меньше он доволен своей работой, поэтому ставит еще более высокие цели. Проведя дисперсионный анализ, мы приходим к выводу, что если человек не удовлетворен своим трудом, то он будет стараться стремиться к более высоким достижениям, чем больше работник удовлетворен трудом, своей работой, тем больше человек боится неудач, избегает неудачи. И наоборот, чем выше мотивация на неудачу, тем выше удовлетворенность трудом. Т.е. чем больше работник боится неудач, избегает их, тем больше он удовлетворен своим трудом. Таким образом, удовлетворенность трудом взаимосвязана с мотивацией избегания неудачи. Выдвинутая общая и частные гипотезы были подтверждены по результатам исследования.

Мы разработали некоторые рекомендации, для повышения уровня мотивации сотрудников рекрутинговой компании:

1. Важно создавать эмоционально благополучную атмосферу в коллективе.
2. Равномерно распределять объем работы среди персонала, чтобы избежать профессионального выгорания.
3. Разработать систему поощрений в разнообразном эквиваленте (премии, награды, выходные).
4. Посредством тренингов, тимбилдингом, общих встреч и собраний поддерживать дружественную и доверительную атмосферу.
5. Внедрить в рабочий процесс обратную связь между руководством и рядовыми сотрудниками, а также между подразделениями, для отслеживания настроения персонала и своевременного предотвращения недоразумений.
6. Организовать прозрачность мотивационных схем, для полного понимания сотрудниками, за что их могут наградить или оштрафовать.
7. Мотивация с помощью новых знаний, т.е. предоставлять сотрудникам возможность повышения квалификации, изучение языков, различных программ, которые способствуют улучшению качества компании.

*Список литературных источников:*

1. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manujlov G.M. *Social'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp: uchebnoe posobie*. – Saratov: Izd-vo «Vuzovskoe obrazovanie». - 2014. – S.339.
2. Rean A.A. *Psihologiya lichnosti. Socializaciya, povedenie, obshchenie*. – SPb.: «Prajm-Evroznak», - 2004. – 416 С. (С. 138, 146 -147).
3. Sokolova M.V. *Social'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp/SHkala sub"ektivnogo blagopoluchiya*. – М., Izd-vo Instituta Psihoterapii. - 2002. – С. 467-470.
4. Blinov A.O. *Pochemu ischezhaet trudovoj entuziazm i kak ego vosstanovit'* // *Biblioteka centra dopolnit'nogo obrazovaniya Elitarium*. - [Elektronnyj zhurnal]. - 2013. URL: [http://www.elitarium.ru/trudovoj\\_entuziazm\\_vosstanovit/](http://www.elitarium.ru/trudovoj_entuziazm_vosstanovit/)
5. Nasipova S.B. *Professional'naya otvetstvennost' gosudarstvennogo sluzhashchego kak pedagogicheskij fenomen i ob"ekt proektnogo upravleniya* // *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika*. - 2021. - №2 (42). – S.114-121.
6. Grishchenko, N.B. *Kategorial'naya sushchnost' professional'noj otvetstvennosti* / N.B. Grishchenko // *Izvestiya AltGU*. - 2013. - № 2. - S.11-13.
7. Suhanova L.A. *Uroven' prityazanij lichnosti kak motiviruyushchij faktor uchebnoj deyatel'nosti studentov* // *Psihologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya*.- 2009. - №10. – S.46-49.

Г.Н. Кисметова<sup>1</sup>, Г.А. Турежанова<sup>1</sup>, Д.Б. Навекова<sup>1</sup>

<sup>1</sup> М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті  
Орал қ., Қазақстан

## БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ЖАҒДАЙЫН ОТБАСЫЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР АРҚЫЛЫ ТҮЗЕТУ

*Аңдатпа*

Мақала қоғамның қай кезеңінде де өз маңыздылығын жоймаған көкейкесті мәселе - бастауыш сынып оқушыларының эмоционалды жағдайын отбасылық қатынастар арқылы түзету жұмысына арналған. Отбасында жеке тұлғаның көптеген сапалары қалыптасып, болашақ қабілеттері мен кемшіліктері бастауын алады. Мұнда адамның адамгершілігінің негізі салынып, оның ішкі жан дүниесі, жекелігі, мінез-құлық нормалары қалыптасады. Ата-ананың отбасында тұлғааралық қарым-қатынаста көрініс табатын мінез ерекшеліктері отбасында орнайтын қатынастарға тікелей әсер етеді және нақты бір отбасылық тәрбие стильдерін таңдауларына түрткі болады.

Авторлар зерттеу тақырыбына қатысты теориялық әдебиеттерге, ғылыми-зерттеу жұмыстарына сүйене отырып, терең талдау жасаған. Оның ішінде балалардың эмоционалды жағдайы отбасының келесі сипаттамаларымен корреляциялық байланыстылығын ашқан: ана депривациясы, ересектердің балалармен қарым-қатынасының ерекшеліктері, баланың ата-анасына эмоционалды қатынасы, отбасындағы балалардың бір-бірімен қарым-қатынасының ерекшеліктері.

Тәжірибелік эксперимент жұмысының алғашқы диагностика нәтижелері негізінде бірінші бағыт бойынша психологиялық түзету бағдарламасы құрастырылып, отбасылық ортаны қолайлы етудегі тиімділігі анықталды. Нәтижесінде бала интеллектісінің дамуында да жағымды өзгерістер болып, яғни, интеллектіге жағымды отбасылық ортаны ұйымдастыру арқылы оңтайлы ықпал етуге болатындығы дәлелденеді.

**Кілттік сөздер:** бастауыш сынып оқушылары, эмоционалды жағдай, отбасылық қатынастар, түзету, тұлғааралық қарым-қатынас.

Кисметова Г.Н.<sup>1</sup>, Турежанова Г.А.<sup>1</sup>, Навекова Д.Б.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Западно-Казахстанский университета им. М.Утемисова  
Казахстан, Уральск

## КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

*Аннотация*

Статья посвящена актуальной проблеме - работе по коррекции эмоционального состояния младших школьников на основе семейных отношений, которая не утратила своей значимости ни на каком этапе жизни общества. В семье формируется множество качеств личности, и начинают зарождаться будущие способности и недостатки. Здесь закладывается основа нравственности человека, формируется его внутренняя душа, индивидуальность, нормы поведения. Особенности характера родителей, проявляющиеся в межличностных отношениях в семье, оказывают непосредственное влияние на отношения, складывающиеся в семье, и побуждают к выбору конкретных стилей семейного воспитания. Авторы провели глубокий анализ, опираясь на теоретическую литературу, научно-исследовательскую работу по теме исследования. В том числе выявлена корреляционная связь эмоционального состояния детей со следующими характеристиками семьи: материнская депривация, особенности взаимоотношений взрослых с детьми, эмоциональное отношение ребенка к родителям, особенности взаимоотношений детей в семье друг с другом.

На основе результатов первичной диагностики экспериментальной работы составлена программа психологической коррекции по первому направлению и определена ее эффективность в создании благоприятной семейной среды. В результате доказываем, что положительные изменения происходят и в развитии интеллекта ребенка, т. е. положительное влияние на интеллект можно оказать через организацию благоприятной семейной среды.

**Ключевые слова:** учащиеся начальных классов, эмоциональное состояние, семейные отношения, коррекция, межличностные отношения.

Kismetova G.N.<sup>1</sup>, Turezhanova G.A.<sup>1</sup>, Navekova D.B.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Makhambet Utemisov West Kazakhstan University  
Kazakhstan, Uralsk

## CORRECTION OF THE EMOTIONAL STATE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF FAMILY RELATIONS

### *Abstract*

The article is devoted to an urgent problem - the work on the correction of the emotional state of younger schoolchildren on the basis of family relations, which has not lost its significance at any stage of society. A lot of personality traits are formed in the family, and future abilities and shortcomings begin to emerge. Here the foundation of a person's morality is laid, his inner soul, individuality, and norms of behavior are formed. The peculiarities of the character of parents, manifested in interpersonal relationships in the family, have a direct impact on the relationships that develop in the family, and encourage the choice of specific styles of family education. The authors conducted an in-depth analysis based on theoretical literature, research work on the research topic. In particular, the correlation of the emotional state of children with the following characteristics of the family was revealed: maternal deprivation, features of the relationship of adults with children, the emotional attitude of the child to parents, features of the relationship of children in the family with each other.

Based on the results of the primary diagnosis of experimental experimental work, a program of psychological correction in the first direction was compiled and its effectiveness in creating a favorable family environment was determined. As a result, it is proved that positive changes occur in the development of the child's intelligence, i.e. a positive impact on intelligence can be made through the organization of a favorable family environment.

**Keywords:** primary school students, emotional state, family relations, correction, interpersonal relations.

### **Кіріспе**

Отбасындағы тәрбие мәселесі күннен-күнге өзекті бола түсіп, қазіргі психологтардың, педагогтардың және әлеуметтанушылардың көңілін аударуда. Мұндағы зерттелетін мәселелерге бала тәрбиесінің ерекшеліктері және оған ата-ананың қатынасы, бала тұлғасын отбасылық ықпалдардың нәтижесі ретінде қарастыру, ерлі-зайыптылардың қарым-қатынасының сипаты және т.б. жатқызуға болады. Осы сұрақтардың арасында отбасы тәрбиесінің баланың психикалық процестерінің дамуына, оның ішінде эмоционалдық дамуына әсері туралы мәселе ең маңыздылардың біріне жатады. Балалардың күшті эмоцияларына сүйеніп, әлсіз жақтарын мүмкін болғанша түзете оқытатын мектеп ортасымен қатар балалар үшін ең маңызды базалық дамытушы түзетуші орта отбасы, онда орнатылған қарым-қатынастар болып табылады.

Отбасылық ортаның бала тұлғасының дамуына әсері көпфакторлы болып табылады. Осы факторлардың арасында отбасылық қатынастарды бөліп қарастыруға болады, себебі баланың сыртқы әлемге, басқа адамдарға, өз-өзіне қатынастары басқа маңызды адамдар есебінен қалыптасады. Бастауыш сынып кезеңінде бала қатынастардың «бала - ата-ана», «бала - ұстаз» жүйелерінің мақсатқа бағытталған тәрбиелік әсеріне ұшырайды. Көптеген педагогтар мен психологтардың ойынша [1], қатынастардың осы екі жүйесі берілген жаста маңызды болып табылады.

Отбасындағы тәрбиенің қоғамдық тәрбиеден айырмашылығы бар. Отбасындағы тәрбие табиғатынан сезімге негізделеді. Отбасы бастамасы махаббат сезіміне негізделеді, оның мүшелері бір-біріне наздық, мейірімділік, қамқорлық, шыдамдылық, жарқын пейілділік, кешірімділік, борыш сезімі т.б. қарым-қатынаспен қарайды. Осы сезімдер толқыны баланың өзін бақытты сезінуіне, жақсы дамып жетілуіне жағдай жасайды. Бала отбасында өзін ыңғайлы сезінеді, сыртқы ортадағы жағымсыз әсерлерден қорғанады. Ал ата-аналар беделді кеңесшілер, көмекшілер, қорғаушылар, өзінен үлкен достары бейнесін сомдайды [2].

Отбасында ата-ананың балаға қатынасы олардың отбасы тәрбие үрдісінде баласының тұлғасына, оның қызығушылықтары мен көзқарастарына қатынасымен, ұстанатын тәрбие стильдерімен анықталады. Отбасындағы баланың ата-анасына қатынасы әке және ана тұлғасын жағымды немесе жағымсыз қабылдауымен сипатталады. Бала тарапынан ата-анасына психологиялық-эмоционалдық қатынас олардың жалпы психикалық дамуына үлкен әсер етеді.

Бүгінгі таңда осы бағыттағы өзекті мәселелердің бірі балалардың эмоционалдық тұрақтылығының қалыптасуына отбасында жағдай тудыру, ата-аналарға бұл орайда әдістемелік көмек беру.

### **Әдебиеттерге шолу**

Отбасы ортасындағы балалардың психологиялық даму ерекшеліктері шетел және отандық ғалымдардың (Л.С. Выготский, М.А. Холодная, Т. Дымнова, А.К. Шарафаддинов, Ю.П. Азаров, Қ.Жарықбаев, А.Құдиярова және т.б.) ғылыми еңбектерінде жан-жақты зерттеліп қарастырылған [3-9].

Қазіргі заманғы педагогика және психологияда отбасылық қатынастар және отбасы тәрбиесінің ерекшеліктеріне көп көңіл бөлінеді. Отбасы қоғамның маңызды элементі, әлеуметтік институты болып табылады. Ол мәдени нормалармен реттеледі және қоғамның экономикалық өмірімен байланысты. Отбасы қоғамдық институт ретінде де, кіші әлеуметтік топ ретінде де қызмет етеді. Кейбір авторлар отбасының педагогикалық жалпы сипаттамасын бергенде оны «бір жағынан индивидті қоғам ықпалынан қорғауға, екінші жағынан - оны осы қоғамдағы өмірге бейімдеуге бағытталған тұлғааралық өзара әрекет жүйесі» ретінде қарастырады [5-7].

А.К. Шарафаддинов отбасын «өмірге қабілетті ұрпақты тәрбиелеудің алғашқы және қажет жағдайы, ол эмоционалды қалыптасқан, өзін реттей алатын және өздігінен жаңғыратын функционалды жүйе, ерлер мен әйелдердің әлеуметтік рөлдерінің комплементарлығымен сипатталады; адамның базалық қажеттіліктерін тиімді қанағаттандыруға мүмкіндік беретін өмір салты» ретінде қарастырады [6].

Отбасы ондағы индивидтердің өзара әсері нәтижесінде тұлғаның дамуының персоналды микроортасы рөлін атқарады. Отбасында бала дамуына ондағы ұжымдық пікір, тұлғааралық, жанұяшілік қарым-қатынастар, отбасылық дәстүрлер, салттар, жанұяшілік мінез-құлық нормалары, көңіл-күйі, құлықтық-рухани ахуал әсер етеді.

Отбасының нақты құрылымы, мүшелерінің іштей орналасуы және топтастырылуы реті болады. Отбасының тіршілік етуінің негізіне тұлғааралық, отбасыішілік және сыртқы байланыстар, бірлескен іс-әрекет және демалыс барысындағы өзара әрекет, ақпарат алмасу, өзара тәрбиелеушілік әсерлер, өзара көмек, ой мен істің бірлігіне ұмтылу, сонымен қатар отбасы мүшелерінің әрбірінің индивидуалды ерекшеліктері секілді қарым-қатынас жүйесі жатады.

Ең алғаш қоршаған ортаны бала отбасында тани бастайды. Отбасы - бұл нақты құлықтық-психологиялық ахуал, бала үшін бұл адамдармен қарым-қатынас жасаудың алғашқы мектебі. Нақ осы отбасында баланың жақсылық пен жамандық, парасаттық туралы, материалдық және рухани құндылықтарға құрметпен қарау туралы ұғымдар қалыптасады. Жақын адамдарымен бала отбасында махаббат, достық, борыш, жауапкершілік, әділдік сезімдерін басынан кешіреді. Отбасыішілік қатынастар отбасы мүшелерінің бір-біріне деген қатынастарын, олардың өзара әрекетін, ақпарат алмасуын және тікелей өзара эмоционалды байланысын қамтиды. Осы отбасылық өзара қатынастар тұлғаның жан-жақты және толыққанды дамып қалыптасуына зор әсер етеді.

Н.Ф. Федотова (1987) ата-ана мен баланың өзара қатынасының арнайы сипаттарын бөліп көрсетеді, олар келесілерден тұрады: 1) баланың ата-анасымен байланыстары сан түрлі және туыстық сезімдерімен, бірге өмір сүрумен, тұрмыстық еңбек пен демалыстың, т.б. жалпы отбасылық формаларымен анықталады; 2) ата-аналармен тұлғааралық байланыстар ерте балалық шақта қалыптаса отырып, баланың басқа қатынастарымен салыстырғанда ұзақтығымен, тұрақтылығымен және үздіксіздігімен ерекшеленеді; 3) ата-аналық махаббат сезімі қарым-қатынастарды терең эмоционалды және сенімді етеді, соның салдарынан қарым-қатынастарға идентификация, иландыру, еліктеу, эмоционалды ықпал ету секілді әлеуметтік-психологиялық механизмдердің іске асуына жағымды жағдай жасалады [10].

Ішкі тепе-теңдікті сақтау, сонымен қатар өзгермелі жағдайларға бейімделу функциясы, жаңа қатынастарды қалыптастыру отбасының тіршілік етуіндегі қорытынды интеграциялық үрдісті көрсетеді, мұндағы 3 сәтті, немесе 3 үрдісті: ассимилятивті, аккомодативті және бейімдеуші үрдістерді бөліп ерекшелеуге болады. Ассимилятивті үрдіс – отбасылық жүйенің кейбір бекітілген есеп жүйелеріне қатысты тұрақты жағдайын бір қалыпта ұстауды; аккомодативті – ең бекітілген есеп жүйесін алға қоюды көздейді; ал бейімдеуші үрдістің мәні – отбасылық тіршіліктің өзгерістері мен жағдайының қандай да бір тұрақты күйін, яғни екі алғашқы үрдістің арасындағы теңдікті іздестіру.

В.В. Столин ойынша (1982) осы үш үрдіс отбасын «әркез динамикалық даму үстінде болатын динамикалық микрожүйе» ретінде сипаттайды [11].

А.Н. Дьяконова зерттеулерінде отбасылық тәрбие тіршілік ету барысында туындайтын әртүрлі міндеттерді отбасы мүшелерінің бірлесіп шешу үрдісі ретінде қарастырады. Және отбасындағы жылылыққа, махаббатқа негізделген ахуал ата-аналарға тіпті еріксіз түрде мінез-құлықтың көбірек бейімді тәсілдерін балаға үйретуге мүмкіндік береді [12].

Адамның алдағы өміріне оның тәрбиеленетін отбасындағы мүшелері арасындағы қатынастар сипаты үлкен әсер етеді. Баланың тұлғасының қалыптасуына әсіресе ата-ана қатынасының стилінің маңызы зор.

Психологтар әр түрлі отбасындағы балаларды тәрбиелеуді бақылай келе тәрбиенің әр түрлі типтерін суреттеді. Біз әртүрлі классификацияларды талдай отыра, зерттеу жұмысымызда А.Я. Варганың отбасылық типтері мен В.В. Столинмен бірге өңдеп жасаған ата-ананың балаға қатынасын анықтайтын сауалнамасын қолдандық [11; 14]. Бұл сауалнама бойынша, ата-ана қатынасы балаға қатысты түрлі сезімдер жүйесі, іс-әрекет стереотипі, бала тұлғасын, мінезі мен тәртібін түсінуі және тәрбиелеуі ретінде түсіндіріледі.

Жоғарыда қарастырылған психологиялық-педагогикалық мәлімет көздерін қорыта келе, ғалымдар А.Н. Дьяконова, Н.Ф. Федотова, А.Я. Варганың теориялық тұрғыларына негізделіп, отбасылық қатынастардың келесі жекелей ерекшеліктерін анықтадық:

- отбасындағы ата-ананың балаға қатынасы;
- отбасындағы баланың ата-анаға қатынасы;
- ата-ананың отбасында тұлғааралық қарым-қатынаста көрініс табатын мінез ерекшеліктері.

Бастауыш сынып оқушыларының эмоционалды дамуы жоғарғы жүйке жүйесі мектеп жасына дейінгілермен салыстырғанда айтарлықтай жоғарғы дәрежеде дамитынымен байланысты ерекшеленеді [15; 16].

Бастауыш мектеп жасындағы эмоционалды даму ерекшеліктерін анықтау үшін көптеген авторлардың еңбектерін талдап, түрлі теориялық тұрғыларды қарастыру қажет. Соның ішінде эмоционалды жағдайды анықтайтын құрама эмоциялар мен сезімдерді, олардың даму сипаты мен адам өміріндегі рөлін айқындау маңызды болып табылады.

Көптеген зерттеулерде балалардың қалыптасуына әсер ететін отбасылық қатынастар барысындағы негізгі факторлар ретінде мыналарды қарастырады [17]:

1. эмоционалды қатынас, махаббат; 2. бақылау мен талаптардың ерекшеліктері.

Отбасындағы эмоционалды қатынастың маңызы зор. Сондай қарым-қатынасқа негізделген отбасы мүшелері өздерін біртұтас жүйе ретінде сезінеді және бірін-бірі қолдап, жылулық танытады. Сүйіспеншілік пен симпатиядан туындаған мұндай қарым-қатынас отбасылық өмірде және балаларды тәрбиелеуде кездесетін фрустрациялық қайғыруларды азайтуға көмектеседі. Эмоционалды қарым-қатынастың бұзылуы бала тұлғасының қалыптасуына кері әсерін тигізеді.

Э.Г. Эйдемиллер, В.Юстицкис (2000) отбасылық терапиядан жинақтаған бай тәжірибесін жалпылай келе, ата-ананың баласына деген эмоционалды қарым-қатынасының бұзылуының көп кездесетін түрлерін бөліп қарастырды [18]. Соның бірі – *«ата-аналық сезімдердің көрінбеуі»* - мұнда ата-ана бала іс-әрекеттері мен жұмысына қызығушылық танытпайды. Олар ата-ананың міндеттерін ауырсынады, баланы баққаннан гөрі одан маңызды жұмыстарды жасау дұрыс деген пікірде болады. Ата-ана сезімдерінің айқын көрінбеуі отбасылық тәрбиенің ерекшеліктеріне байланысты болады, мысалы, ата-ана өздері балалық шағында өз ата-анасынан жылы қарым-қатынас пен мейірімділікті сезінбеген жағдайда жиі кездеседі. Осылай кіші кезінде анасының жылы алақанын сезінбеген қыз өскенде тәрбиенің жазалау шараларын (ұрысу, соғу) қолдануға бейім келеді және балаларына барлық ашуын шығарады. Сонымен қатар, жас ата-аналарда да ата-аналық сезімдері әлі де әлсіз болады, бірақ оларда есейе келе күшею тенденциясы бар.

Отбасында коммуникативті үрдістердің бұзылуы орын алуы мүмкін. Қарым-қатынас барысында отбасында өзара қажеттіліктер жөнінде келісім жүреді, бірін-бірі қабылдау және мінез-құлқын интерпретациялау жүзеге асады. Сондықтан дәл осы отбасындағы қарым-қатынас ерекшеліктері бала тұлғасының қалыптасуы мен дамуына үлкен әсер етеді.

Д.Боумрид өзінің бақылауларының нәтижесінде тәрбиелеудің әдістеріне сәйкес балалардың мінезі қалыптасады деді, олардың үш типін көрсетті [19] (Сурет 1).

Сонымен, отбасылық қатынастарды зерттеудің теориялық тұрғыларын талдай келе, отбасы тәрбие үрдісінде ата-ана тарапынан балаға жасалатын ықпал негізінен олардың қолданатын қатынастар ерекшеліктеріне тікелей тәуелді екеніне тағы бір көзіміз жетеді, ал бұл қатынастар балалардың психологиялық дамуында, оның тұлғасының қалыптасуында, әсіресе кіші мектеп жасында маңызды орын алады.

Бастауыш сынып оқушысының эмоционалды жағдайының дамуының мынадай **өлшемдері** (критерийлері) анықталды: ойлау икемділігі, ойлаудың қайталануы, «Қазір және осында» принципімен шектелмеу, көпдеңгейлі ойлау, логикалық қорытындылар жасау қабілеті, себеп-салдарлы байланысты іздестіре білу; қоршаған орта жағдайларына бейімделу, қалыптастыру және таңдай білу. Осы аталған өлшемдер негізінде бастауыш сынып оқушысының интеллектісінің дамуының үш деңгейі белгіленді:

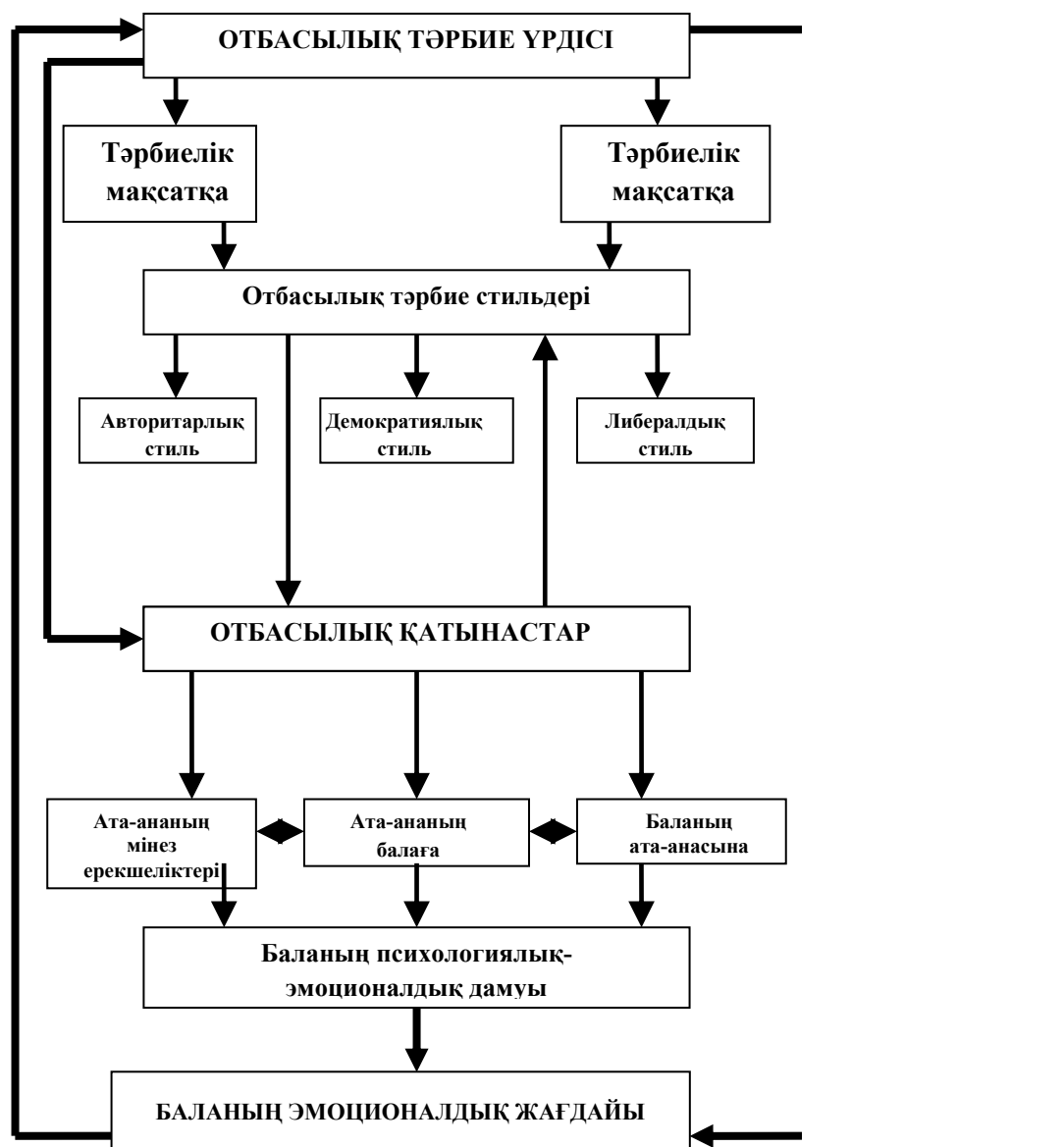
**Интеллектінің жоғары деңгейі.** ойлаудың жоғары икемділігі, қайталануы, аналитикалық, креативті (шығармашыл) ойлау, «Қазір және осында» принципімен шектелмеу, көпдеңгейлі ойлау, логикалық қорытындылар жасай білуі, себеп-салдарлы байланысты іздестіре білуі; танымдық процестерінің, әсіресе есте сақтаудың жоғары дамуымен, сөздік қорының кеңеюімен және сөздерді қисынды қолдана алуымен; отбасындағы және мектептегі, құрдастарының ортасындағы қоршаған орта жағдайларына бейімделу, қалыптастыру және таңдай білуімен, басқа адамдармен өзара қарым-қатынас пен іс-әрекетті ұйымдастыру біліктілігімен анықталады.

**Интеллектінің орташа деңгейі** бастауыш сынып оқушысының ойлауының орташа икемділігінен, қайталануынан, «Қазір және осында» принципімен көбіне шектелмеу, логикалық қорытындылар жасауға ұмтылуынан, себеп-салдарлы байланысты іздестіре білуінен; танымдық процестерінің, әсіресе есте

сақтаудың қалыпты дамуынан, сөздік қорының қалыпты деңгейімен; отбасындағы және мектептегі, құрдастарының ортасындағы қоршаған орта жағдайларына бейімделуінен көрінеді.

**Интеллектінің төмен деңгейі.** Ойлаудың икемсіз, қозғалыссыздығы, қайталанбауы, «Қазір және осында» принципіне шоғырланғандық, эгоцентрилік, айқын көрінетін белгілерге көңіл аудару, себеп-салдарлы байланысты іздестірудің орнына интуитивтілік ойлау; интеллектуалдық іс-әрекет деңгейінің төмендеуі, интеллектуалды біліктердің жеткіліксіз қалыптасуы, ақыл-ой қысымына теріс қатынас, интеллектуалды міндеттерді шешуде айналып өту жолдарын қолданудан көрінеді. Интеллектінің қалыптыдан төмен болуы осы жастағы балалардың мектептегі оқу-тәрбие үрдісіне араласуына қиындықтар туғызады. Ол негізінен тиімсіз тәрбие ерекшеліктерімен шартталады.

**Зерттеу әдістері:** зерттеу мәселесі бойынша философиялық, әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық әдебиеттерге талдау жасау, педагогикалық моделдеу, бақылау, сауалнама, тестілеу, тәжірибелік-эксперимент жұмысы, қорыту және зерттеу деректерін статистикалық және математикалық әдістермен нақтылау.



Сурет 1 – Отбасы тәрбие үрдісінде отбасылық қатынастардың балалар эмоционалдық жағдайымен өзара байланысының сызбасы (В.Болдуин, В.Н. Дружинин теориялары бойынша)

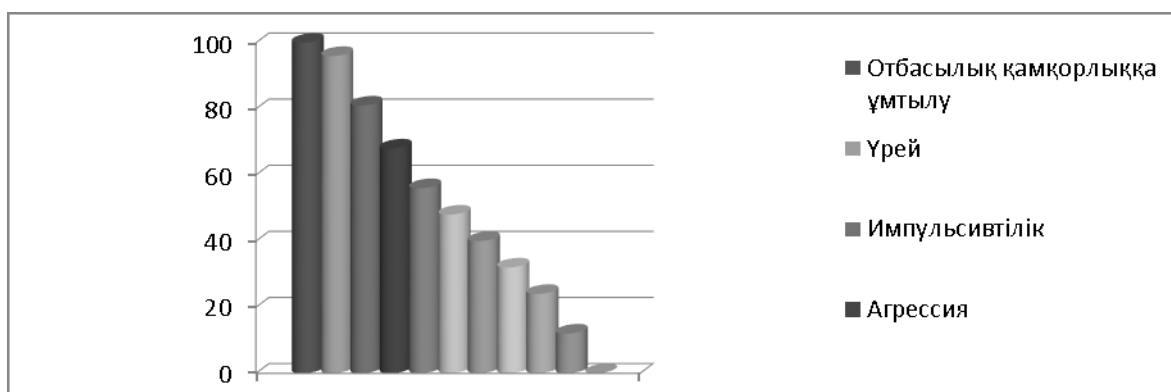
### Нәтижелер және талдау

Ғылыми-зерттеу жұмысына Орал қаласының Вальдорф бағытындағы мектеп гимназиясының 1-2 сыныптарында оқитын 7-8 жасар балалары бар 61 отбасы қамтылды, олардан барлығы 171 респондент алынды: 110 ата-ана және 61 бала.

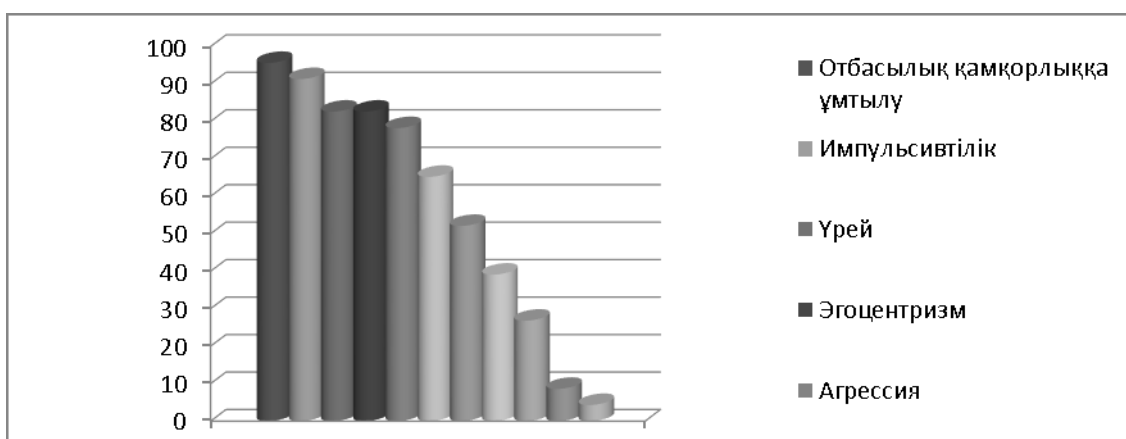
Зерттеуге вербальды, графикалық диагностика әдістері таңдап алынды: ата-ана қатынасының тест-сауалнамасы (Варга А.Я., Столин В.В.), «Отбасы суреті» проективті тесті, тұлғааралық қарым-қатынасты зерттеу әдістемесі (Лири Т.), балалар эмоционалдық жағдайын зерттеуге арналған «Кактус» әдістемесі.

Алғашқы диагностика нәтижелері негізінде бірінші бағыт бойынша психологиялық түзету бағдарламасы құрастырылды, ол 4 негізгі блоктан тұратын психологиялық түзету кешені арқылы жүзеге асырылды: 1) диагностикалық; 2) қатысушылармен өнімді байланысты орнату; 3) түзету; 4) түзету жұмыстарының тиімділігін бағалау. Эксперименталдық зерттеудің анықтаушы кезеңінде бақылау мен эксперименттік топтарында балалардың эмоционалдық аясының көріну жағдайын, агрессиясын, импульсивтілігін зерттеу мақсатында Кактус проективті әдістемесі жүргізілді. Кактус әдістемесінің нәтижесі әр баланың суретіне әдістеме критерийлеріне сәйкес сапалық талдау жасау арқылы алынды.

Зерттеу нәтижелері бойынша эмоционалдық көріністер рангіленіп, диаграммаға (сурет-1,2) өсу реті бойынша орналастырылған. Ол бойынша бастауыш сынып оқушыларында отбасылық қамқорлыққа ұмтылу, үрей, импульсивтілік, агрессия сияқты эмоционалды көріністер басым болатыны анықталды. Бақылау және эксперименталдық топтардың зерттеу нәтижелері ұқсас көрсеткіштермен сипатталады.



Сурет 1 – Анықтаушы кезеңдегі бақылау тобының эмоционалды жағдайын зерттеу нәтижелері



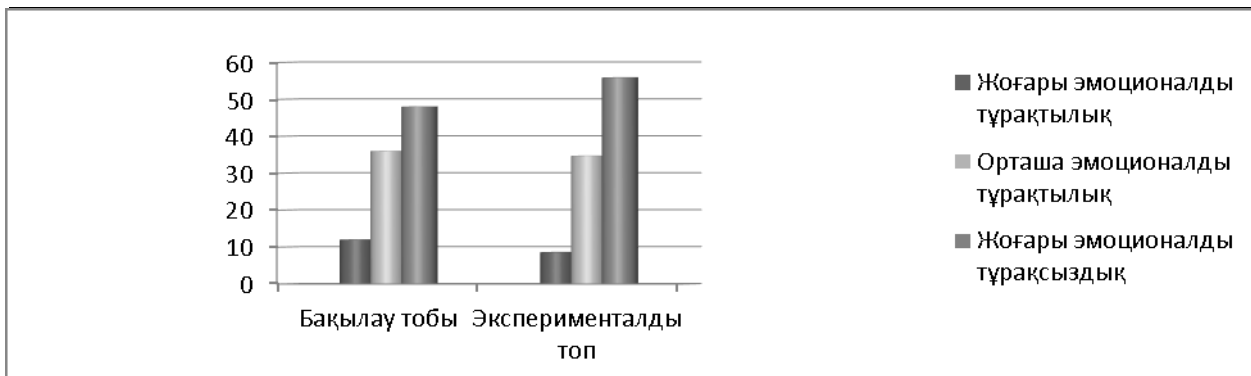
Сурет 2 – Анықтаушы кезеңдегі эксперименталды топтың эмоционалды жағдайын зерттеу нәтижелері

Эксперименталдық зерттеудің анықтаушы кезеңінде бақылау мен эксперименттік топтарындағы балалардың индивидуальды (экстраверт-интроверт, нейротизм, жалғандық) қасиеттерін зерттеуге бағытталған Айзенк әдістемесі жүргізілді. Индивидуалдық қасиеті нейротизм шкаласы бойынша оқушылардың эмоционалды тұрақтылығы/тұрақсыздығы анықталды. Зерттеу нәтижелері бойынша эмоционалды тұрақтылық және тұрақсыздық көрсеткіштері кестеге (Кесте-3) толтырылып, пайыздық көрсеткіші бойынша диаграммаға (сурет-3) орналастырылды. Нәтиже көрсеткіші бойынша екі топтың эмоционалды тұрақсыздығы жоғары екендігі анықталды.



**Кесте 1 – анықтаушы кезеңдегі бақылау және эксперименталды топтың эмоционалды тұрақтылық/тұрақсыздық қасиеттерін зерттеу нәтижелері**

Зерттеу тобы	Жоғары эмоционалды тұрақтылық	Орташа эмоционалды тұрақтылық	Жоғары эмоционалды тұрақсыздық
Бақылау тобы	12	40	48
Эксперименталды топ	8,6	34,9	56,5



*Сурет 3 – Анықтаушы тәжірибедегі бақылау және эксперименталды топтың эмоционалды тұрақтылық/тұрақсыздық қасиеттерін зерттеу нәтижелері*

Зерттеу нәтижелерін өңдеу және талдау арқылы отбасы қатынастарының психологиялық-педагогикалық көрсеткіштері бойынша тәжірибелік және бақылау топтары анықталған соң, балалардың эмоционалды дамуына жағымды ықпал ететін отбасылық қатынастар ерекшеліктерін қалыптастыруға бағытталған арнайы психологиялық-педагогикалық түзету жұмысының жүйесі жүргізілді.

Отбасында тиімді қатынастарды орнату ата-анадан үлкен психологиялық-педагогикалық сауаттылықты қажет етеді. Әр ата-ана баласына жақсылық тілейді, бірақ сол сезімі мен ниетін дұрыс әрі тиімді білдіре алмай жатады. Ата-ана отбасы тәрбие үрдісінде өз мінез-құлқын, әрекеттерін, эмоционалды ішкі күйін бақылай отырып балаға жағымды қатынасын, баланың отбасына оң қатынасын орнатып ұстай білу керек. Ата-аналарға арналған әдебиеттерде тәрбие стильдері, қатынастар ерекшеліктерінің жағымды, жағымсыз түрлеріне сипаттама беріліп, ақыл-кеңес, ұсыныстар беріледі, бірақ олар отбасылық мәселелердің тәжірибедегі шынайы көрінісін сезіндірмейді. Сондықтан, ата-аналарға арналған психологиялық-педагогикалық түзету жұмысын топтық сипатта, белсенді түрде ұйымдастыруды көздедік.

Алғашқы диагностика нәтижелері негізінде отбасылық қатынастарға психологиялық-педагогикалық түзету жұмысын құрастыру барысында келесілер есепке алынды:

- алғашқы психологиялық-педагогикалық диагностика нәтижелері;
- әрбір қатысушының жеке тұлғалық ерекшеліктері;
- отбасы мүшелерін тікелей бақылау және әңгімелесу нәтижелері;
- сынып жетекшілерімен жүргізген әңгімелесу нәтижелері.

Психологиялық-педагогикалық түзету жұмысы 2 негізгі бағыт бойынша жүргізілді – бұл балалар мен ата-аналардың қатынастарына психологиялық түзету жұмыстарын жүргізу және ата-аналарға кеңес беру-ағарту жұмыстарын ұйымдастыру. Отбасылық қатынастарды психологиялық-педагогикалық түзету жұмысының негізінде тренинг сабақтары қолданылды.

*Тренинг сабақтар* ата-аналардың психологиялық-педагогикалық сауаттылығын арттырып, баламен қатынастарында өзара түсіністік пен тиімді қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға бағытталды. Мұндағы басты міндет – балалардың интеллектісінің дамуына теріс әсер ететін ата-аналық қатынастарды өзгерту, ата-ананың тұлғааралық қарым-қатынаста көрініс табатын мінезінің теріс сипаттарын басу, балалар тәрбиесіндегі ата-аналық әсер ету формаларын оңтайландыру.

Жүзеге асырылған түзету жұмысының тиімділігін анықтау мақсатында екінші психологиялық-педагогикалық зерттеу жүргізілді (қалыптастырушы кезең). Бірінші және екінші зерттеудің жалпыланған нәтижелерін салыстырмалы талдау отбасылық қатынастардың сандық динамикасын, сәйкесінше балалар эмоционалды жағдайының жағымды сапалық өзгерісін көрсетеді. Тәжірибелік топта балалардың

эмоционалдық дамуына жағымды ықпал ететін қатынастарға жататын «Қабылдау-қабылдамау», «Кооперация» шкалалары бойынша көрсеткіштер жоғарылаған, олардың жағымды динамикасы байқалады. Ал, «Селбісу», «Авторитарлы гиперсоциализация» және «Кішкентай жолболмаушы» секілді теріс ықпал ететін шкалалар бойынша көрсеткіштер салыстырмалы төмендегенін көреміз. Яғни, түзету жұмысының нәтижесінде отбасындағы ата-аналардың балаға қатынасында белгілі бір деңгейдегі жағымды өзгерістерге қол жеткізілді (кестелер).

**Кесте 2 – тәжірибелік топтағы ата-аналардың балаға қатынасының шкалалар бойынша орташа көрсеткіштері (N = 8, пайыз өлшемінде)**

№	Шкалалар	Бірінші зерттеу	Екінші зерттеу	Айырмашылығы (динамикасы)
1	«Қабылдау - қабылдамау»	33,79	65,3	+31,51
2	«Кооперация»	12,29	48,15	+35,86
3	«Селбісу»	86,63	69,06	-17,57
4	«Авторитарлы гиперсоциализация»	93,04	70,78	-22,26
5	«Кішкентай жолболмаушы»	7,88	5,5	-2,38

Тәжірибенің анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдерінде тіркелген корреляциялық байланыстарды талдай келе, кіші мектеп жасындағы балалардың интеллектісі ата-ана қатынасының «Қабылдау – қабылдамау», «Кооперация» шкалалары бойынша көрсеткіштерімен және ата-ананың баласымен тұлғааралық қарым-қатынаста көрініс табатын өзіне сенімділігімен оң байланыста, ал «Селбісу», «Авторитарлы гиперсоциализация» және «Кішкентай жолболмаушы» шкалалармен және ата-ананың баласымен тұлғааралық қарым-қатынаста көрініс табатын сынилығының деңгейімен теріс байланыста екенін анықтадық.

Психологиялық-педагогикалық түзету жұмысының нәтижелерін талдай келе отбасы қатынастарының ерекшеліктері мен балалар интеллектісінің көрсеткіштері сандық және сапалық өзгерістерге ұшырағанын көреміз.

Ата-ананың балаға жағымды қатынасы тән отбасылар алғашқы диагностикада таңдаманың 40%-ін (6 отбасы) құраса, екінші диагностика нәтижелері бойынша олар 73%-ке (11 отбасы) көбейген. Отбасылық тұлғааралық қарым-қатынастарда көрінетін, баланың интеллектісінің дамуына теріс әсер ететін сыншылдық сипатының жалпы таңдамадағы орташа көрсеткіші бірінші диагностикада 61,4-ке тең болса, қалыптастырушы кезеңдегі екінші диагностика нәтижелері бойынша төмендеп, орташа көрсеткіші 50,74-ті құрап отыр.

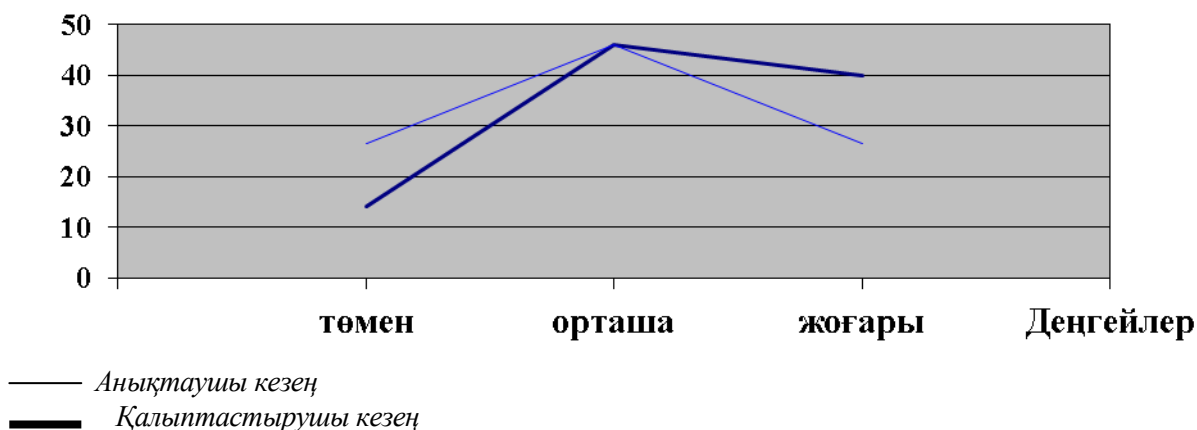
Баланың интеллектуалды дамуына жағымды ықпалы ететін ата-аналардың өзіне сенімділігінің бірінші диагностика бойынша жалпы таңдамадағы орташа көрсеткіші 58,56-ны құраса, психологиялық-педагогикалық түзетуден кейін жүргізілген екінші диагностикада орташа көрсеткіші 70,66-ға өскен.

Балалардың интеллектуалдық дамуының көрсеткіштері де өзгерген, бұл жүргізілген түзету жұмысының тиімділігін растайды. Төменде 5 кестеде көрсетілген мәліметтер бастауыш сынып оқушыларының интеллектісін отбасылық қатынастар негізінде дамыту үшін жүргізілген жұмыстың нәтижесі болып табылады (кесте 5).

**Кесте 3 – Бастауыш сынып оқушыларының жалпы интеллектісінің даму динамикасы**

	Оқушылар саны	Жұмыс кезеңдері	Интеллектінің даму деңгейлері					
			Жоғары		Орта		Төмен	
			Оқушылар саны	%	Оқушылар саны	%	Оқушылар саны	%
1	15	I кезең	4	27	7	46	4	27
2	15	II кезең	6	40	7	46	2	14

Балалар интеллектісінің дамуының тәжірибеге дейінгі және тәжірибеден кейінгі жағдайлары кестедегі деректерге сүйене отырып, салыстырмалы түрде 4 суретте беріледі.



*Тәжірибелік жұмыс нәтижелері келесі қорытындыларды шығаруға мүмкіндік берді:*

- Бала тұлғасын қабылдау, оның көзқарастары мен қызығушылықтарын сыйлау («Қабылдау-қабылдамау», «Кооперация» шкалалары) бала интеллектісіне жағымды әсер етеді.

- Балалар интеллектісінің дамуына отбасылық тәрбие үрдісінде баланы кішкентай жолболмаушы ретінде қабылдауға бейім баланың дегенін жасау, авторитарлы гиперсоциализация секілді тәрбие типтері жағымды әсер етеді.

- Отбасы қатынастарында көрініс табатын ата-аналардың сипаттамалық ерекшеліктері балалардың жалпы интеллектісінің дамуына әсер етеді. Ата-ананың сынилығы баланың интеллектуалдық дамуына теріс, ал өзіне сенімділігі оң ықпал етеді.

- Психологиялық-педагогикалық түзету бағдарлама тиімді, ол арқылы отбасылық ортаны қолайлы етуге болады. Нәтижесінде бала интеллектісінің дамуында да жағымды өзгерістер болады. Яғни, интеллектіге жағымды отбасылық ортаны ұйымдастыру арқылы ықпал етуге болады.

### **Қорытынды**

Зерттеу нәтижелері бұрын анықталмаған ата-ана мінезінің сипаттамалық ерекшеліктері мен балалар интеллектісінің арасындағы байланысты ашуға мүмкіндік берді. Ата-ананың өзіне сенімділігі мен сынилығы секілді сипаттамалық ерекшеліктер балалар интеллектісімен көбірек корреляциялық байланыста. Ата-ананың өзіне сенімділігі бала интеллектісіне жағымды, ал сынилығы жағымсыз әсер етеді.

Дәлелденгендей, ата-ана қатынастарының жағымды түрлері балаларды жалпы психикалық дамуына ғана емес, интеллектісінің дамуына да қолайлы жағдай жасайды.

Зерттеу барысында отбасылық қатынастарға психологиялық-педагогикалық түзету жұмысын жүргізу арқылы балалардың интеллектуалдық қабілеттерін дамыту үлгісі мен бағдарламасы жасалып, жүзеге асырылды.

Ұйымдастырылған әлеуметтік-психологиялық түзету жұмысының (тренинг сабақтары) бағдарламасын жүзеге асыру үрдісінде ата-аналарда отбасылық тәрбиеге қатысты сауаттылығы артып, балаға қатынастарында тиімді дағдыларды меңгергендері, жағымды мінез ерекшеліктерінің қалыптасқандығы дәлелденді. Отбасы қатынастарын жағымды өзгерту балалар интеллектісін дамытуда оң нәтиже берді.

Сөйтіп, мәселені теориялық талдау мен тәжірибелік жұмыс нәтижелері біздің қорғауға ұсынған болжамымыздың растығын дәлелдейді: егер отбасылық қатынастар ерекшеліктері мен бастауыш сынып оқушыларының интеллектісінің дамуы арасында келесі байланыстар анықталса:

- отбасында ата-ана баласына қатынасында оның тұлғасын қабылдап, ойлары мен өзбеттілігін құрметтесе, онымен тең қарым-қатынаста болса және тұлғааралық қарым-қатынастарда өзіне сенімділік танытса, баланы аз сынаса - балалардың интеллектісінің даму деңгейі жоғары болады;

- отбасылық қатынаста ата-ана баласын қиындықтан оқшаулауға ұмтылса, қатаң тәртіпті талап етсе, баласының мүмкіндігіне сенбесе және тұлғааралық қарым-қатынастарда өзіне сенімсіз, сыншыл болса - балалардың интеллектісінің даму деңгейі төмен болады.

Зерттеу негізінде отбасылық тәрбие үрдісінде балалардың интеллектуалдық дамуына жағымды әсер ететін қатынастар орнату бойынша ұсыныстар:

1. Балалар жылы шырайлы, махаббат пен бақытқа негізделген ортада өсіп, тәрбиеленуі керек.

2. Ата-ана баласын сол күйінде қабылдап, түсіну керек, және оның жақсы жақтарының әрі қарай дамуына жағдай жасау керек.

3. Ата-ананың тұлғасы – балалардың еліктеуіне үлгі, сонымен бірге ата-аналардың отбасындағы тұлғааралық қарым-қатынастағы мінез ерекшеліктері балалардың психо-эмоционалдық дамуына ықпал етеді;

4. Ата-ана сыншыл болмауы керек, тәрбие өсіп келе жатырған адамның жағымды жағына сүйене отырып жүргізілуі керек;

5. Ата-ананың өзіне сенімділігі мен оптимизмі – отбасындағы балалармен қатынас жасаудың стилі мен екпінінің негізі болу керек.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

*References:*

1. Chetverukhina I.S., Rytvina D.M. *The formation of claims for recognition in the conditions of family education // Family and personality. Abstracts of the dokl. all-Union. scientific conference in Grodno.* – M., 1981. - p.225

2. Breslav G.M. *Emotional features of personality formation in childhood: norm and deviation.* – M.: Pedagogy, 1990. – 140 c.

3. Vygotsky L.S. *Development of higher mental functions.* – M., 1960.

4. Kholodnaya M.A. *Psychology of intelligence: paradoxes of research.* – Moscow-Tomsk, 1997.

5. Dymnova T. *Family pedagogy.* – M.: Politizdat, 1995.

6. Sharafaddinov A.K. *Otbasynda ata-anany balaga tarbielik ykpaly artyrudyn pedagogikalyk shartary: Candidate of diss. autoref.* – A., 2005.

7. Azarov Yu.P. *Family pedagogy.* – M.: Politizdat, 1985. – 240 s.

8. Zharykbaev K. *Zhantanu negizderi.* – Almaty, 2001.

9. Kudiyarova A. *Ortakasu psychologists.* – Almaty, 2002.

10. Fedotova N.F. *Types of parental relationship.* – M.: Enlightenment, 1987.

11. Stolin V.V. *Psychological foundations of family therapy // Questions of psychology.* - 1982. No. 4. pp. 104-115.

12. Dyakonova A.N. *Family and personality.* – M.: Progress, 1986

13. Baldwin A. *How to be parents.* – Moscow: Progress, 1991.

14. Varga A.Ya. *Structure and types of parental relationship: Diss. ...cand. psychol. Sciences.* – M., 1986.

15. *Mental development of younger schoolchildren. Edited by V.V.Davydova.* – M.: Pedagogy, 1990-168s.

16. Nepomnyashchaya N.I. *The formation of the personality of a child 6-7 years old.* – M.: Pedagogy, 1990. - 152 s.

17. Mukanov M. *Pedagogikalyk zhane zhas erekshelik psychologists.* – Almaty, 1986.

18. Eidemiller E.G., Justitskin V. *Psychology and psychotherapy of the family.* St. Petersburg.: Peter, 2001. - 656 s.

19. Boumrid D. *Parents and children.* – M.: Enlightenment, 1991.

Ахметова А.Т.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Евразийский национальный университет имени Гумилева Л.Н., Нур-Султан, Казахстан

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОАКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ РАБОТАЮЩИХ ОДИНОКИХ МАТЕРЕЙ

### Аннотация

В статье рассматривается сущностная основа проактивности как психологического состояния, опосредованного психическими и социально-психологическими факторами. Представленные аспекты проявления активности у одиноких матерей являются характерными поведенческими установками, детерминированными сформированной индивидуальной системой ценностей и потребностей. Целью исследования являлось изучение проактивного поведения у женщин, имеющих различный уровень образования, с уточнением поведенческих копинг-стратегий, и их взаимообусловленность в выявленных конструктах проактивности. Для исследования проактивного поведения одиноких матерей была использована методика «Проактивное совладающее поведение» (Proactive Coping Inventory), разработанная в 1999 году авторами E.Green glass, R.Schwarzer и S.Taubert, и адаптированная в 2009 году Е.С. Старченковой. В исследовании приняли участие 125 женщин – одиноких матерей, в возрасте от 19 до 48 лет с разными уровнями квалификаций. Результаты показали, что группа одиноких матерей с высоким уровнем квалификации наиболее склонна в деятельности к анализу ситуации, рефлексии, превентивному планированию и нуждаются в эмоциональной поддержке. Для матерей группы с низким уровнем квалификации характерны потребности в инструментальной и эмоциональной поддержке. Матери со средним уровнем квалификации считают необходимым поиск инструментальной поддержки.

**Ключевые слова:** проактивность, одинокая мать, самоактуализация, свобода выбора, копинг-стратегия

А.Т. Ахметова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Л.Н. Гумилев атындағы Евразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

## ЖҰМЫС ІСТЕЙТІН ЖАЛҒЫЗ БАСТЫ АНАЛАРДЫҢ ПРОАКТИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ЗЕРТТЕУ

### Аннотация

Мақалада проактивтіліктің маңызды негізі психикалық және әлеуметтік-психологиялық факторлармен делдал болған психологиялық жағдай ретінде қарастырылады. Жалғыз басты аналардағы проактивтілік көрінісінің аспектілері мінез-құлыққа тән көзқарастар, қалыптасқан жеке құндылықтар мен қажеттіліктер жүйесі болып табылады. Зерттеудің мақсаты әртүрлі білім деңгейлері бар әйелдердің проактивті мінез-құлқын зерттеу, мінез-құлықпен күресу стратегияларын және олардың анықталған проактивтілік құрылымдарындағы өзара тәуелділігін нақтылау болды. Жалғыз аналардың проактивті мінез-құлқын зерттеу үшін 1999 жылы E. Greenglass, R. Schwarzer және S. Taubert авторлары жасаған және 2009 жылы Е.С. Старченкова бейімдеген "Проактивті күрес әрекеті" (Proactive coping Inventory) әдісі қолданылды. Зерттеуге әр түрлі біліктілік деңгейлері бар 19-48 жас аралығындағы 125 жалғызбасты ана қатысты. Нәтижесінде, біліктілігі жоғары жалғызбасты аналар тобы жағдайды талдауға, рефлексияға, алдын-ала жоспарлауға бейім және эмоционалды қолдауды қажет етеді. Біліктілігі төмен топтың аналары аспаптық және эмоционалды қолдау қажеттіліктерімен сипатталады. Орта деңгейлі аналар аспаптық қолдауды іздеуді қажет деп санайды.

**Түйінді сөздер:** проактивтілік, жалғызбасты ана, өзін-өзі таныту, таңдау еркіндігі, копинг-стратегиясы

A.T. Akhmetova<sup>1</sup>

<sup>1</sup>L.N. Gumilyov Eurasian National University (Nur-Sultan, Kazakhstan)

## THE RESEARCH OF PROACTIVE BEHAVIOR OF WORKING SINGLE MOTHERS

### *Abstract*

The article considers the essential basis of proactivity as a psychological state mediated by mental and socio-psychological factors. The presented aspects of the manifestation of activity in single mothers are characteristic behavioral attitudes determined by the formed individual system of values and needs. The purpose of the research was to study proactive behavior in women with different levels of education, with clarification of behavioral coping strategies, and their interdependence in the identified constructs of proactivity. To study the proactive behavior of single mothers, the method "Proactive Coping Behavior" (Proactive Coping Inventory) was used, developed in 1999 by the authors E.Greenglass, R.Schwarzer and S.Taubert, and adapted in 2009 by E.S. Starchenkova. The investigation involved 125 single mothers aged 19 to 48 years with different levels of qualifications. As a result, a group of single mothers with a high level of qualification is most inclined to analyze the situation, reflection, preventive planning and need emotional support. Mothers of the group with a low level of qualification are characterized by the need for instrumental and emotional support. Mothers with an average level of qualification consider it necessary to search for instrumental support.

**Keywords:** proactivity, single mother, self-actualization, freedom of choice, coping strategy

**Введение.** Проблема изучения проактивности через призму мировоззрения, поведения и реагирования человека, активно исследовалась зарубежными, российскими исследователями социально-психологических и медико-социальных направлений. В рамках изучения проактивности вопросу совладания со стрессом посвящен ряд работ, в которых широко рассматривается проблема копинг-стратегий и иных способов реагирования человека на социальные раздражители [149, с.90].

В настоящее время феномен копинг-стратегий объясняется как стиль жизни человека, предполагающий позитивное восприятие различных сфер деятельности, частично или полностью исключая реактивное реагирование на возникающие стрессовые события. Копинг-стратегия является психологическим конструктом, основанном на позитивном убеждении человека в поддержании и сохранении своего психосоматического и психологического здоровья [2, с.420]. Таким образом, проактивность является поведением человека, рассматриваемым в рамках позитивной психологии с точки зрения позитивного смысла самоотношения, деятельности и улучшения качества жизни человека [3, с.24].

Направления исследований позитивной психологии посвящены проблеме обусловленности позитивных представлений личности с психоэмоциональными состояниями счастья, благополучия и психологического здоровья человека. Например, состояние уверенности, проявление активности и целеустремленности является условием для прекрасного физиологического и психологического состояния человека. Индивиды, убежденные в способности самостоятельно управлять развитием своей жизни, отличаются адекватной самооценкой, коммуникативными способностями, самодостаточностью. В результате транслирования в среду ближайшего окружения позитивного отношения к миру, у проактивных людей налажены благоприятные межличностные отношения и социальные связи. Обладание и умелое использование личных ресурсов адаптированности позволяют проактивным личностям применять эффективные копинг-стратегии в ситуациях повышенной опасности, жизненных затруднениях, критических случаях практики развития жизненных событий [4, с.10].

Проактивное поведение человека, согласно теории Роджерса, всегда имеет направленность в будущее, оно является опережающим шагом на пути развития, является координирующим, корректирующим, преобразующим и социально опосредованным аспектом жизнедеятельности человека [5, с.101].

Проактивность, как психологическое свойство, широко описано в работе Виктора Франкла «Сказать жизни «ДА!». Человек, владеющий навыком проактивности свободен в выборе средств и в решении жизненно важных вопросов при любых обстоятельствах, что является уникальным принципом его человеческой природы [6]. Поэтому, проактивность – это осознанное проявление реакции на происходящие события. Независимый выбор и контроль развития событий собственной жизни проявляются как ответственность человека за свою судьбу [7, с.58].

В книге Роберта Эммонса «Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности» рассматриваются результаты ряда исследований, объектом которых стала область психологии развития личности в контексте устремлений к благополучию и способам субъективного мышления [8, с.72].

Согласно его утверждению, все люди склонны к постановке жизненно важных целей, но следует объективно рассматривать мотивацию к деятельности.

Сила и динамичность мотивации обуславливают целевую структуру деятельности, представляющую систему категорических и иерархических (содержательных) компонентов деятельности. Цель может быть достигнута, если логически выстроены параметры - основные задачи, свойства и организация условий конкретной деятельности. Поведение индивида будет направлено на достижение главного, так как при постановке цели в процессе осознания настоящей потребности формируется модель психического бессознательного, что является, в свою очередь, эвристичным, и предвосхищает новую мотивацию в поведении и деятельности.

Об этом психическом акте Роберт Эммонс говорит как о мотивационной диспозиции, сущность которой составляют стремления индивида, оформленные в мысли высшего уровня абстрактности. При этом не существует двух людей, чтобы их конфигурация устремлений была существенно схожей. Устремленность индивида к достижению цели является обобщающим конструктом, предполагающим совокупность целей и действий в соответствии с потребностями - безопасности и контроле, в социальной принадлежности, в самооценке и компетентности. Поэтому, стремления человека к удовлетворению потребностей являются организующими принципами в его поведении, направленном на ежедневное преследование целей. Осознанный выбор отражает смысловой и содержательный компонент целевой структуры деятельности.

Ссылаясь на определение Роберта Эммонса о мотивационной диспозиции, следует говорить о неоднородности подходов к интерпретации понятия «самореализация человека». В этом случае на первый план выходит мотивация к деятельности, предполагающая, одновременно, целенаправленный процесс, установку к достижению цели и потребность индивида в получении удовлетворения при реализации личного потенциала [9]. В рамках онтогенеза развития человека посредством его саморазвития, самореализации и социальной интеграции, прослеживается взаимообусловленность процессуальных сторон этого целостного процесса. Самосуществование индивида и его субъектное развитие в процессе самореализации являются базовыми компонентами акмеологического значения реальных и потенциальных возможностей.

**Методы.** Выборку исследования составили 125 женщин, являющимися матерями - одиночками. Возраст испытуемых составил от 19 до 48 лет. Все женщины работают и являются специалистами низкой, средней и высокой квалификации, в том числе различных направлений деятельности и сфер: обслуживания, производства, торговой сети, социальной сферы, образования, здравоохранения и др. Так, профессиональную группу низкой квалификации составили 25 (20%) женщин, средней квалификации - 55 (44%) женщин, группу высшей квалификации составили 44 (35%) женщин. Для проведения исследования все испытуемые женщины были разделены на группы в соответствии с уровнем образования: высокий уровень квалификации, средний уровень квалификации и низкий уровень квалификации.

Среди женщин, имеющих высокую квалификацию труда, 9 (7,2% от общего числа испытуемых) матерей работают на административных должностях, 15 (12,5%) - имеют два и более высших образования. Среди женщин, имеющих низкую квалификацию труда - не имеют среднего образования 5 (4%), имеют среднее образование 11 (8,8%).

У всех испытуемых матерей-одиночек есть дети, в том числе 66 (52,5%) женщин имеют одного ребенка, 47 (39%) женщин - 2 детей, 12 (10%) женщин - троих детей. Детей-инвалидов воспитывают 5 (4%) женщин.

Целью исследования являлось изучение проактивности женщин, имеющих различный уровень образования в рамках определения копинг-стратегий поведения, и их взаимообусловленность в выявленных конструктах типов поведения. В качестве метода исследования была использована методика «Проактивное совладающее поведение» (Proactive Coping Inventory), разработанная в 1999 году авторами E.Greenglass, R.Schwarzer и S.Taubert, и адаптированная в 2009 году Е.С. Старченковой.

Цель применения методики - определить личностные характерные поведенческие копинг-стратегии испытуемых, позволяющие преодолевать жизненные трудности и достигать цели, в контексте взаимовлияния когнитивных, аффективных и социальных факторов.

**Выводы:** В соответствии с Опросником «Проактивное совладающее поведение» на рисунке 1 представлены результаты проявленности проактивности у одиноких матерей, где наибольшая выраженность умения ставить цели, следовать им, проявляя способность к саморегуляции и коррекции направленности деятельности, показана у группы матерей, имеющих средний уровень квалификации (60%). Процентное соотношение представлено к максимальному нормативному значению. Отсюда

следует, что данная группа женщин прикладывает наибольшее количество усилий для укрепления своего профессионального статуса, закрепления своей позиции в социальной нише труда и самореализации, развитию собственных ресурсов социальной эффективности.

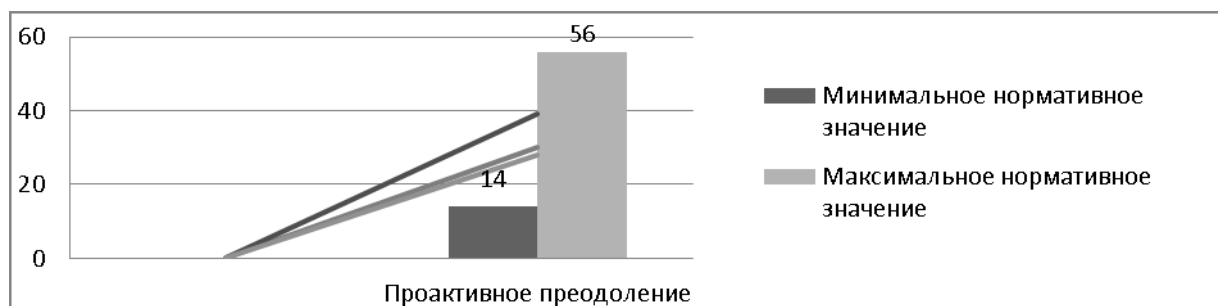


Рис. 1 - Показатели шкалы «Проактивное преодоление»

Проявленность проактивности в поведении происходит как процесс реализации личного творческого потенциала, так как одинокая мать постоянно находится в процессе выбора реакции на внешние раздражители, выбора дальнейшего шага в сложившихся условиях, в осознании отрицательного влияния негативных установок и необходимости углубления в суть проблем [10, с.146]. Одинокие матери с высоким (53%) и низким (50%) уровнями квалификаций показали результаты ниже, тем не менее, женщины данных групп также вовлечены в процессы развития и личностного роста.

На рисунке 2 показатели шкалы «Рефлексивное преодоление» распределились в соответствии с уровнями образования одиноких матерей: высший уровень образования - 86%, средний уровень образования - 61%, низкий уровень - 52%.

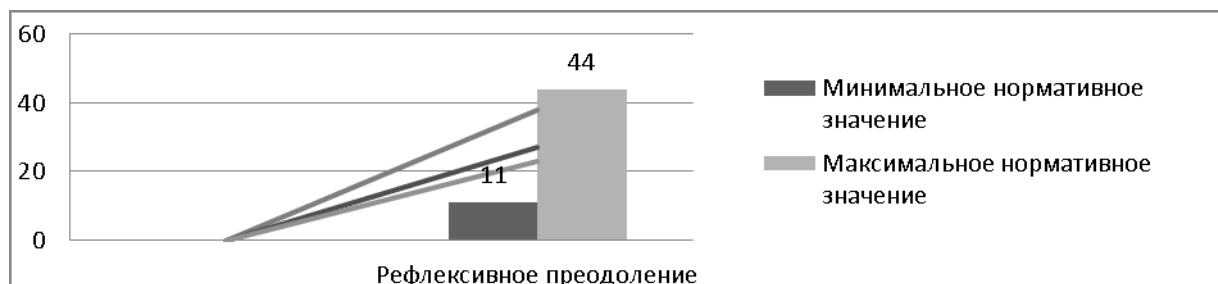


Рис. 2 - Показатели шкалы «Рефлексивное преодоление»

Шкала «Рефлексивное преодоление» показывает, насколько одинокие матери умеют анализировать свою эффективность в соответствии с фактической личной активностью и целенаправленностью, каким образом будут давать оценку личного потенциала, необходимого для преодоления затруднений. Так, женщины с высоким уровнем образования обладают большей осознанностью и рефлексией, умеют планировать свою деятельность, прогнозировать предстоящие события по текущим результатам этой деятельности, умеют осуществлять выбор подходов и способов действий. Проактивность проявляется в соответствии с самым значимым и ценным, поэтому вся деятельность осуществляется в рамках установленных ценностей.

Для эффективной реализации поставленных задач необходимо грамотное и своевременное планирование деятельности. На рисунке 3 видно, что группа матерей, имеющих высший уровень квалификации, хорошо разбираются в стратегическом планировании своего будущего (87%). Соответственно, для матерей других групп составляет сложность планирование крупных целей, промежуточных задач. Для группы женщин с низким уровнем квалификации (15%) вопросы целеполагания и планирования представляют существенную проблему, что отражается на качестве жизни и уровне достижений.

Находясь на «дороге» собственной жизни, одинокая мать неизбежно проходит труднодоступные участки (периоды), где должна будет сделать судьбоносный выбор. Проявление слабости, инфантилизма, снятие с себя какой-либо ответственности, могут, в дальнейшем, обернуться



собственными неудачами, страданиями родных, различными социальными неудобствами, и в худшем варианте - потерей смысла жизни и развитию невротических заболеваний [11, с.200].

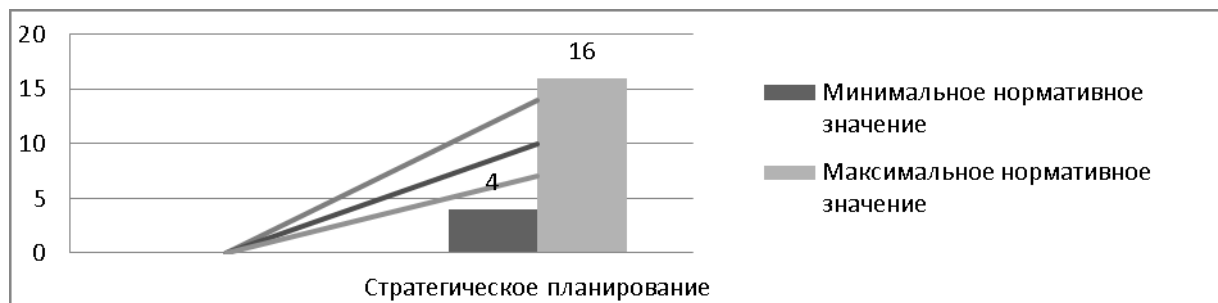


Рис. 3 - Показатели шкалы «Стратегическое планирование»

По шкале «Превентивное преодоление» (рисунок 4) наибольший балл выявлен у одиноких матерей с высоким уровнем квалификации (95%), соответственно, результаты групп женщин со средним (62%) и низким (61%) уровнями квалификаций значительно ниже. Умение прогнозировать развитие событий на основе текущих закономерностей, избегать нежелательных последствий жизненных ситуаций, являются важными характерологическими особенностями, позволяющими предупреждать и минимизировать развитие стрессов, фобий и страхов.

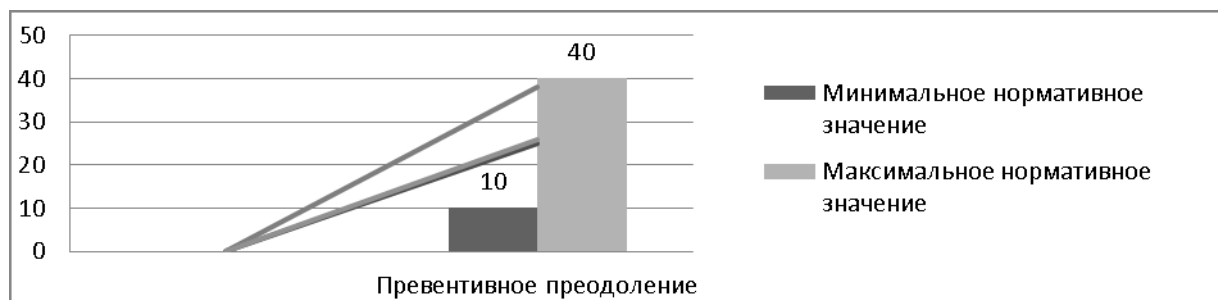


Рис. 4 - Показатели шкалы «Превентивное преодоление»

Шкала «Поиск инструментальной поддержки» (рисунок 5) наиболее выражена у группы одиноких матерей со средним уровнем квалификации (65%), в группах с высоким (53%) и низким (56%) уровнем квалификации, выражена значительно ниже. Сущность содержания данной шкалы заключается в потребности женщин устанавливать необходимые связи, находить нужную информацию, делиться собственным жизненным опытом и, соответственно, учиться на примерах жизненного опыта окружающих людей.

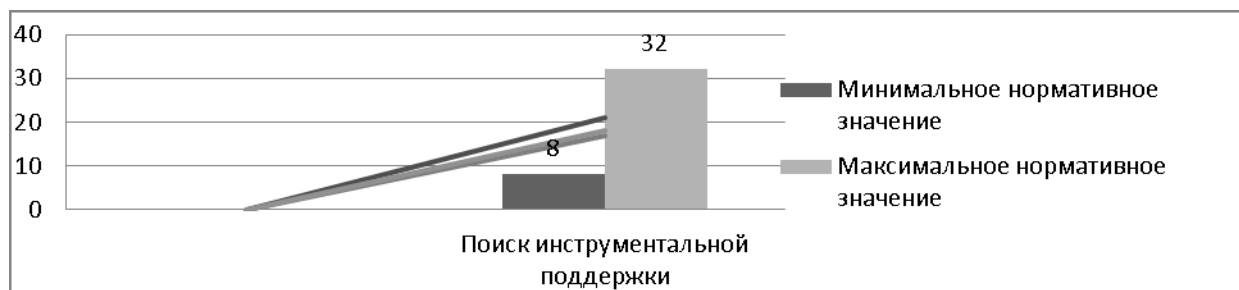


Рис. 5 - Показатели шкалы «Поиск инструментальной поддержки»

Показатели субъектной зрелости одинокой матери проявляются при достижении определенных уровней субъектных феноменов в процессе саморазвития и творческой деятельности. Удовлетворив потребность в самореализации и проявив себя в социально значимой деятельности, женщина переходит

на более высокий уровень, являясь наиболее значимым субъектом социального взаимодействия [149, с.99].

Социальная самореализация, обусловленная активной жизненной позицией одинокой матери, показывает качество успешности, представляющее синтез личных качеств - инициативности, смелости, активности, действенности. Не обязательно быть лидером с набором перечисленных личностных свойств, главное здесь - умение следовать личными принципами, иметь собственную точку зрения, быть последовательным и осознанным.

Шкала «Поиск эмоциональной поддержки», представленная на рисунке 6, предполагает потребность в эмоциональном соучастии окружающих в проживании настоящего и прошлого жизненного опыта. В ходе личного контроля развивающихся событий и ситуаций происходит осознанное регулирование эмоционального состояния. Так, одинокие матери с высоким уровнем квалификации (80%) наиболее нуждаются в сочувствии, нуждаются в эмоциональной поддержке в случаях воздействия стрессовых факторов. В равной степени представлены показатели одиноких матерей со средним (50%) и низким (52%) уровнями квалификаций.

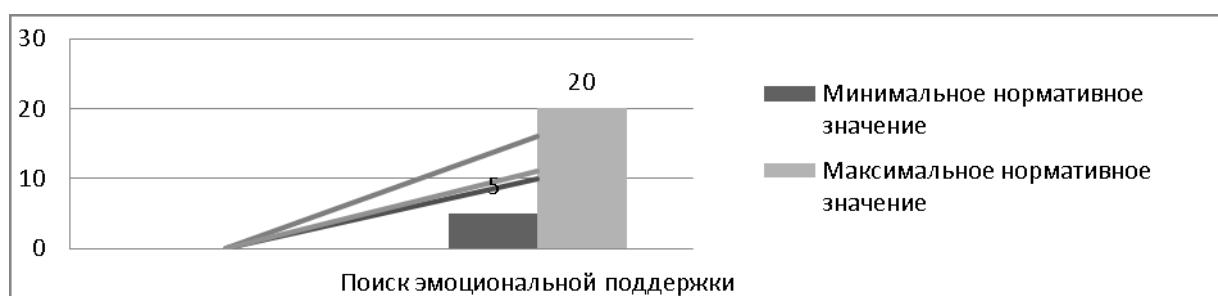


Рис. 6 - Показатели шкалы «Поиск эмоциональной поддержки»

Таким образом, в ходе диагностики были уточнены обобщенные характеристики копинг-стратегий одиноких матерей с высоким, средним и низким уровнями квалификаций. Содержание выявленных характерных особенностей поведения представляет интеграцию когнитивных, аффективных и интенциональных факторов развития личности, позволяющих преодолевать жизненные трудности и достигать жизненно важные цели.

Для обработки полученных показателей в баллах проведен двухфакторный дисперсионный анализ, с помощью которого были проверены гипотезы об уровне значимости и равенстве ожиданий от контролируемого параметра при условии наличия факторов: уровня квалификации матерей-одиночек и степени эффективности копинг-стратегий. Данный метод был выбран в соответствии с постановкой вопросов:

- Как определить эффект взаимодействия переменных - уровня образования (А) и копинг-стратегий (Б)?

- Имеются ли совпадения показателей и значений исследуемых групп?

- Насколько влияют имеющиеся копинг-стратегии групп женщин на результат личных достижений?

Соответственно, перед статистическим расчетом установлены:

*Гипотезы взаимодействия двух факторов:*

1. Уровень образования матерей-одиночек обуславливает формирование поведенческих копинг-стратегий,

2. Уровень образования матерей-одиночек не влияет на формирование поведенческих копинг-стратегий,

*Гипотезы для переменной А:*

1. Выявленные факторы копинг-стратегий матерей-одиночек определяют достижения в получении соответствующего уровня образования,

2. Выявленные факторы копинг-стратегий матерей-одиночек не определяют достижения в получении соответствующего уровня образования.

*Гипотезы для переменной Б:*

1. Возможна выраженность комбинации - уровня образования и какого-либо фактора копинг-стратегии,

2. Наличие комбинации - уровня образования и какого-либо фактора копинг-стратегии отрицается.

В процессе двухфакторного дисперсионного анализа был определен уровень значимости равенства (отличия) групповых средних и дисперсий по критерию Кохрена при уровне значимости  $\alpha = 0,05$ , где фактор А представлен тремя уровнями, фактор Б - шестью уровнями. Расчет значения критерия Кохрена проводился по формуле

$$G_p = \frac{S_{\max}^2}{\sum S_i^2} = \frac{S_{\max}^2}{S_{\text{ом}}^2} \quad (1),$$

где:

- $S_{\max}$  - наибольшее значение среднего квадратического отклонения в одной из исследуемых групп матерей-одиночек,
- $S_i$  - среднее квадратическое отклонение результатов испытаний в группах,
- $n_i$  - число результатов измерений в  $i$ -группе на данном уровне,
- $ik$  -  $k$ -ый из этих результатов измерений,
- $y$  - среднее арифметическое значение результатов измерений в  $i$  - группе, определяемое по формуле

$$S_i = \sqrt{\frac{1}{n_i-1} \sum (y_{ik} - \bar{y})^2} \quad (2)$$

В результате были определены степени свободы для каждого фактора:

1. Фактор А -  $v_1 - 2$ ,
2. Фактор Б -  $v_2 - 5$ ,
3. Фактор Взаимодействие АБ -  $v_3 - 10$ .

В соответствии с полученными результатами было определено:

Гипотезы взаимодействия двух факторов: значение критерия со степенями свободы  $v_1 = 10$ ,  $v_2 = 0$ ,  $F_{\text{табл}} - 0$ . Следовательно, уровни факторов А и Б не влияют существенно на средний результат, поэтому уровень образования матерей-одиночек не оказывает значительного влияния на формирование поведенческих копинг-стратегий;

Гипотезы для переменной А: значение критерия со степенями свободы  $v_1 = 2$ ,  $v_2 = 0$ ,  $F_{\text{табл}} - 0$ . Отсюда следует, что уровни фактора А не оказывают влияние на средний результат, поэтому выявленные факторы копинг-стратегий матерей-одиночек не определяют кардинально получение образования соответствующего уровня;

Гипотезы для переменной Б: значение критерия со степенями свободы  $v_1 = 5$ ,  $v_2 = 0$ ,  $F_{\text{табл}} - 0$ . Уровни фактора Б не оказывают влияние на средний результат, поэтому наличие комбинации - уровня образования и какого-либо фактора копинг - стратегии отрицается.

Таким образом, для исследуемых групп матерей-одиночек, обусловленность выявленных копинг-стратегий поведения следует объяснять с учетом воздействия различных социальных и психологических факторов. Получение образования соответствующего уровня является не только одним из факторов, показывающих проактивность в достижении целей профессиональных достижений, но и личным ресурсом, считающимся приоритетным в процессе постановки и реализации личных целей.

С целью определения степени значимости копинг-стратегий был рассчитан коэффициент конкордации в качестве согласованности мнений экспертов, которыми выступили группы одиноких женщин, имеющих различный уровень профессиональной квалификации. Расчет производился по формуле

$$W = \frac{S}{\frac{1}{12} m^2 (n^3 - n) - m \sum_{i=1}^n T_i^2} \quad (3).$$

В результате расчета была получена матрица преобразованных рангов при уровне значимости  $\alpha = 0,05$ .

На рисунке 7 представлены наиболее предпочтительные копинг-стратегии одиноких матерей в соответствии с их уровнем профессиональной квалификации.

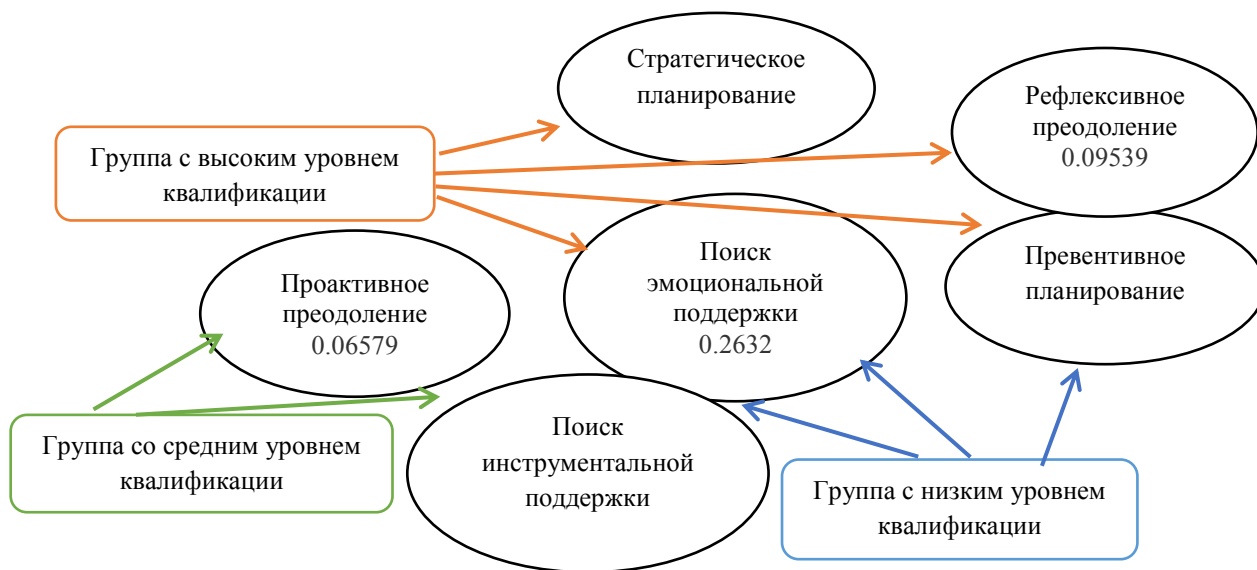


Рис. 7 - Выбор копинг-стратегий по силе значимости для исследуемых групп одиноких матерей

В результате анализа выявлено, что группа одиноких матерей с высоким уровнем квалификации наиболее склонна в деятельности к анализу ситуации, рефлексии, превентивному планированию, кроме этого женщины нуждаются в эмоциональной поддержке. Совершенно иная ситуация складывается при выборе копинг-стратегий матерей группы с низким уровнем квалификации - для них характерны потребности в инструментальной и эмоциональной поддержке, при наличии которых женщины могут проявлять активность в превентивном планировании. Для матерей со средним уровнем квалификации актуально проактивное преодоление, в связи с чем, они считают необходимым поиск инструментальной поддержки.

Жизненные реалии одинокой матери в большей степени представлены условиями, в которых проявление самостоятельности и принятие решений неизбежно. Насколько женщина умеет применить свой опыт, способности, насколько владеет самосознанием - таким будут ее последующие инициативы и действия. В современной литературе по менеджменту и корпоративной психологии говорится о проактивности, как о жизненной стратегии успешного человека, который действует на упреждение будущих показателей для оптимизации коммуникативных и производственных процессов. Быть адаптированным в социальной среде – это недостаточно для женщины - матери современного общества. Необходимо быть подготовленной к противостоянию потенциальным угрозам развития общества и политических процессов. Для этого женщине необходимо проявлять разумную, уместную и своевременную инициативу. Таким образом, проактивность – это не только эффективное реагирование на события, а поведение, направленное на:

- совершение действий для формирования траекторий развития желаемого будущего,
- осуществление контроля над развитием жизненных ситуаций,
- сопровождение текущих изменений, происходящих в ближайшем окружении, на производстве, в быту, в семье,
- своевременное принятие мер для опережения предполагаемых событий,
- предупреждение нежелательных случаев,
- прогнозирование ближайшего будущего.

Отсюда следует, что проактивность – это особый стиль жизни одинокой матери, предполагающий абсолютное убеждение в том, что происходящие события зависят от ее личных решений и свободного выбора, а не от внешних обстоятельств или везения. Направленность на позитивное восприятие жизненных ситуаций, быстрое реагирование на социальные раздражители с активизацией личностных ресурсов, означает умение мобилизовать личностный потенциал в случаях, когда проявление жизнестойкости жизненно важно.

Рассматривая психологические особенности проактивности одиноких матерей, особое внимание заслуживает факт индивидуального и свободного выбора женщины, что, в значительной степени, определяет меру ответственности за качество проживания сценария своей судьбы. В случаях отказа принимать срочное решение, ухода от преодоления трудностей, избегания противоречивых ситуаций, одинокая

мать, соответственно, также осуществляет выбор. Мера ответственности, которую она готова нести, принимая жизненные решения, будет определять динамику позитивных перемен в ее жизни [13, с.44].

Противоположность проактивности - пассивная жизненная позиция. Это состояние характерно для женщин, отличающихся инертностью, равнодушием, отсутствием готовности разрешать жизненные проблемы, склонностью к уходу от трудностей, ведомостью и созависимостью от условий, или окружающих людей. Эмоциональное состояние характеризуется неустойчивостью, апатичностью, подавленностью.

Проактивность – это состояние постоянного вызова и противостояния сложным жизненным обстоятельствам. В разных случаях ситуации выбора решений могут складываться против принципов и устремлений одинокой матери, когда принимаемые усилия могут быть тщетны, и лишены смысла, когда приходится отступать. Однако, проактивная личность не готова уступать - в критические моменты проявляется сила воли и закрепление необходимой сферы влияния. Путем осознания глубины проблемы происходит расстановка приоритетов: что важное в данный момент зависит только от решений женщины, где необходимо сконцентрировать усилия, чтобы ослабить напряжение, где приложение сил не имеет существенного смысла.

Жизненный опыт позволяет одинокой матери сосредотачиваться на себе, внутреннем «Я», проблеме личных достижений и успешности. Постепенно вырабатываются способы управления своей жизнью, результатом чего могут быть как достижения и личные свершения, так и неудачи, и разочарование. Господство сознания и духа над противоречиями, внутренними сомнениями позволяет устранять негативные установки мышления, препятствующие проявлению свободы выбора для сознательного управления своим стилем жизни.

*Список использованной литературы:*

1. Erzin A.I. *O proaktivnom sovladayushem povedenii//Psiholog.-2013. №1- s.89-100. DOI: 10.7256/2306-0425.2013.1.274. URL: [https://e-notabene.ru/psp/article\\_274.html](https://e-notabene.ru/psp/article_274.html)*
2. Aspinwall L.G. Taylor S.E. (1997) *A stitch in time: Self-regulation and proactive coping. Psychological Bulletin. 1997: 121, pp.417-436.*
3. Holahan C.J. Moos R.N., Schaefer J.A. *Coping, stress-resistance and growth: Conceptualizing adaptive functioning. In M. Zeidner (Eds.) Handbook of coping. Theory, research, applications. N.Y.: Wiley, 1996: pp.24-43.*
4. Seminega Zhan-P'er. *Razvitie teorij lichnosti v zarubezhnoj psihologii: osnovnye tendencii i kriterii ih ochenki: dissertaciya...kandidata psihologicheskikh nauk: 19.00.11. - Moskva, 2000. – s.173*
5. Kovi, Stiven R. *Sem' navykov vysokoeffektivnyh lyudej: moshchnye instrumenty razvitiya lichnosti / Stiven R. Kovi; per. s angl.[O. Kirichenko]. - [4-e izd.]. - Moskva: Al'pina biznes buks, 2009 (Ul'yanovsk: IPK «Ul'yanovskij Dom pechati»). – s.374. ISBN 978-5-9614-1029-7*
6. Schwarzer R, Knoll N. *Positive coping: mastering demands and searching for meaning. In Comprehensive Handbook of Psychology, Vol. 9, ed. AM Nezu, CM Nezu, PA Geller. – New York: Wiley, 2003.*
7. Miller Dzhon. *Proaktivnoe myshlenie. Kak prostye voprosy mogut kruto izmenit' vashu rabotu i zhizn'// Dzhon Miller - M: Mann, Ivanov i Ferber, 2014. – s.113.*
8. Emmons Robert. *Psihologiya vysshih ustremlenij: motivaciya i duhovnost' lichnosti; Smysl - Moskva, 2-14. – s. 416.*
9. Harris Rass. *Osoznannaya lyubov'. Kak uluchshit' otnoshenya s pomoshch'yu terapii prinyatiya i otvetstvennosti / Perevod s anglijskogo Yulii Rasputinof. - Moskva: Mann, Ivanov i Ferber, 2021.; ISBN 978-5-00169-567-7*
10. Dorfman L.Ya. *Determinirovannost' i svoboda cheloveka // Psihologiya s chelovecheskim licom: gumanisticheskaya perspektiva v postsovetskoj psihologii / Pod red.D.A. Leont'eva, V.G. Shchur. - M.: Smysl, 1997. - s.145-155.*
11. Denisova E. *Gendernye osobennosti smorealizacii lichnosti studencheskoj molodezhi / Elena Denisova. - M.: LAP Lambert Academic Publishing, 2018. - s.248.*
12. Persi Alan. *Pravila zhizni ot Al'berta Ejnshtejna [Tekst]: Allan Persi; [per. s isp. S. V. Gomanenko]. - Moskva: Eksmo, 2015. – s.219, [1]; 21 sm. - (Velikie mysli velikih lyudej); ISBN 978-5-699-78729*
13. Derkach A.I. *Samorealizaciya - osnovanie akmeologicheskogo razvitiya/ A.I.Derkach, E Sajko. - Voronezh: MODEK, 2010. – s.224.*

T.Chernikova<sup>1</sup>, I.Amanova<sup>2</sup>, N.Kudusheva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Volgograd State Socio-Pedagogical  
University, Russian Federation, Volgograd

<sup>2</sup>Turan University, Kazakhstan, Almaty

## ANALYSIS OF THE EMPIRICAL RESULTS OF THE STUDY OF THE FEATURES OF PERSONAL SELF-EFFICIENCY OF MODERN STUDENTS

### Abstract

The article presents the results of an empirical study of the characteristics of personal self-efficacy of university students. Socio-economic and cultural factors provoke an increase in the demands of society for young people: it is necessary to obtain a high level of professional knowledge, skills and abilities today, but not enough. A modern graduate should have such characteristics as activity, competitiveness, stress resistance, purposefulness and success in all spheres of life.

Therefore, one of the urgent problems today is the problem of improving the personal self-efficacy of students.

To study the features of students' personal self-efficacy, the following methods were used: methods of collecting empirical data: the test method - the scale of general self-efficacy of R.Schwartz, M.Yerusalem; the scale of self-efficacy (SES) Scherer, Maddox; the short scale of self-control of J.Tengni, R.Baumeister, A.L. Boone; questionnaire of self-organization of E.Y. Mandrikova's activity; scale of academic motivation (sokr. SHAM, Eng. The Academic Motivation Scale, abbreviated AMS); K. Riff scale of psychological well-being. The sample of subjects was made up of students of the University "Turan", KazNPU named after. Abaya G. Almaty and Suleiman Dimerel University of Kaskelen.

**Keywords:** personal self-efficacy, university students, self-organization, academic motivation, psychological well-being.

Черникова Т.В.<sup>1</sup>, Аманова И.К.<sup>2</sup>, Кудушева Н.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Волгоградский государственный социально-педагогический университет, РФ, г. Волгоград

<sup>2</sup>Университет «Туран» Казахстан, г. Алматы

## АНАЛИЗ ЭМПИРИЧЕСКИХ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТНОЙ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

### Аннотация

В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей личностной самоэффективности студентов вуза. Социально-экономические и культурные факторы провоцируют возрастание требований социума к молодым людям: получить высокий уровень профессиональных знаний, умений и навыков сегодня необходимо, но недостаточно. Современный выпускник должен обладать такими характеристиками, как активность, конкурентоспособность, стрессоустойчивость, целеустремленность и успешность во всех жизненных сферах.

Поэтому одной из актуальных на сегодняшний день является проблема повышения личностной самоэффективности студенческой молодежи.

Для исследования особенностей личностной самоэффективности студентов были использованы следующие методики: методы сбора эмпирических данных: метод тестов – шкала общей самоэффективности Р.Шварца, М.Ерусалема; шкала самоэффективности (SES) Шерер, Мэддокс; краткая шкала самоконтроля Дж.Тэнгни, Р.Баумайстера, А.Л. Буна; опросник самоорганизации деятельности Е.Ю. Мандриковой; шкала академической мотивации (сокр. ШАМ, англ. The Academic Motivation Scale, сокр. AMS); шкала психологического благополучия К.Рифф. Выборку испытуемых составили студенты университета «Туран», КазНПУ им. Абая г. Алматы и университета Сулеймана Димереля г. Каскелена.

**Ключевые слова:** личностная самоэффективность, студенты вуза, самоорганизация, академическая мотивация, психологическое благополучие.

Т.В. Черникова<sup>1</sup>, И.К. Аманова<sup>1</sup>, Қудушева Н.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Волгоград мемлекеттік әлеуметтік-педагогикалық университеті, Ресей Федерациясы, Волгоград қ.

<sup>2</sup>Тұран университеті, Қазақстан, Алматы қ.

## ҚАЗІРГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖЕКЕ ӨЗІНДІК ТИІМДІЛІГІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУДІҢ ЭМПИРИКАЛЫҚ НӘТИЖЕЛЕРІН ТАЛДАУ

### Аңдатпа

Мақалада университет студенттерінің тұлғалық өзіндік тиімділігінің ерекшеліктерін эмпирикалық зерттеудің нәтижелері келтірілген. Әлеуметтік-экономикалық және мәдени факторлар қоғамның жастарға деген талаптарының өсуіне себеп болады: бүгінгі күні кәсіби білімнің, дағдылардың жоғары деңгейін алу қажет, бірақ жеткіліксіз. Заманауи түлек белсенділік, бәсекеге қабілеттілік, стресске төзімділік, мақсаттылық және өмірдің барлық салаларында табысқа жету сияқты қасиеттерге ие болуы керек. Сондықтан бүгінгі таңдағы өзекті мәселелердің бірі студент жастардың тұлғалық өзіндік тиімділігін арттыру болып табылады. Студенттердің тұлғалық өзіндік тиімділігінің ерекшеліктерін зерттеу үшін келесі әдістер қолданылды: эмпирикалық мәліметтерді жинау әдістері: тест әдістері – Р. Шварц, М.Ерусалемнің жалпы өзіндік тиімділік шкаласы; Шерер, Мэддокстің өзіндік тиімділік шкаласы (SES); өзін-өзі бақылаудың қысқа шкаласы Дж.Тангни, Р.Баумейстер, А.Л. Бун; Е.Ю. Мандрикованың іс-әрекетте өзіндік ұйымдастыру сауалнамасы; академиялық мотивация шкаласы (қысқ. АМШ, ағыл. The Academic Motivation Scale, abb. AMS); К. Риффтің психологиялық әл-ауқат шкаласы. Сыналушылар тобын «Тұран» университетінің, Алматы қаласындағы Абай атындағы ҚазҰПУ және Қаскелең қаласындағы Сүлеймен Димерел университетінің студенттері құрады.

**Түйінді сөздер:** тұлғаның өзіндік тиімділігі, университет студенттері, өзін-өзі ұйымдастыру, академиялық мотивация, психологиялық салауаттылық.

### Introduction

Society more than ever needs highly effective people who are able to correctly assess both the results of their activities and their own capabilities. The subjective attitude to the performed activity is realized in a person's appeal to internal resources, development potentials, possibilities of choosing means of action, substitution of goals and building a certain strategy of activity, which, ultimately, is determined by the self-efficacy of the individual.

In this regard, one of the leading goals of modern education is to develop students' interest and need for self-change, creative self-development, actualization of their potential. This is achieved through the formation of professional consciousness and self-awareness, which determine not only the level of general professional competence, but also the basis for the development of personal self-efficacy, creative and reflective capabilities in modern conditions of social development.

### Literature review

Self-efficacy is not an established quality, because it varies depending on the availability of certain skills necessary for various activities, on the external circumstances of the course of activity, on the ideas of the subject of activity about the abilities of other people, especially if they can be considered more skillful, on judgments about their own capabilities, as well as on the physical condition (Belykh T. V., 2015).

R.L. Krichovsky defines self-efficacy as the conviction of people in their abilities to mobilize motivation, intellectual resources, behavioral efforts to control events that affect their lives (Krichovsky R.L., 2015).

Thus, mental processes activate efficiency and through them the conviction of one's own effectiveness affects a person.

J. Maddux in his work "Self-Efficacy: The Power of Believing You Can" speaks about the importance of self-efficacy for the overall psychological well-being of the individual (Maddux, 2012).

Psychological qualities that characterize a person's relationship with himself and components: self-regulation, self-acceptance, self-actualization, personal growth, autonomy, self-control, self-efficacy - are an indicator of the psychological health of the individual (Galoy N.Yu., Likhacheva E.V., Nikolaeva L.P., Ognev A.S., 2020).

E.Desi and R.Ryan substantiate the model of the gradual formation of personal autonomy through the internalization of motivation and the corresponding experience of control over behavior: from purely external motivation through the stages of introjection, identification and integration to internal motivation and autonomy.

"The mechanism of internalization in the concept of E. Desi and R. Ryan consists in switching the external driving force and means of behavior into the internal" (Gordeeva T.O., 2010).

People with a high level of self-efficacy are characterized by a high level of motivation, a clear vision of the goal and perseverance in overcoming barriers standing in the way of achieving it (Maddi S., 1998).

Thus, self-efficacy provides the basis for personal motivation, self-control, self-regulation, success and a sense of well-being.

Despite the fact that much attention has been paid to self-efficacy as a subject of research in psychology for more than 40 years, many aspects of this phenomenon are insufficiently studied. The problems of self-efficacy at the student age have not been sufficiently studied, in particular, the relationship of self-efficacy with academic performance, self-organization of activities, with psychological well-being, the structure of personal self-efficacy (see Figure 1).

Our work examines the psychological features of the development of personal self-efficacy of self-efficacy, which reflect all aspects of its structure: the level, generalization, strength and activation of mental processes - motivational, regulatory and affective. In the dimension of generalization, the features of self-organization of students' activities were investigated.

In measuring the level of complexity of the tasks being solved, the structure of the specific self-efficacy of overcoming difficult situations by the subjects at the stage of early youth was investigated. In the measurement of strength, psychological features affecting the manifestation of self-efficacy were considered.

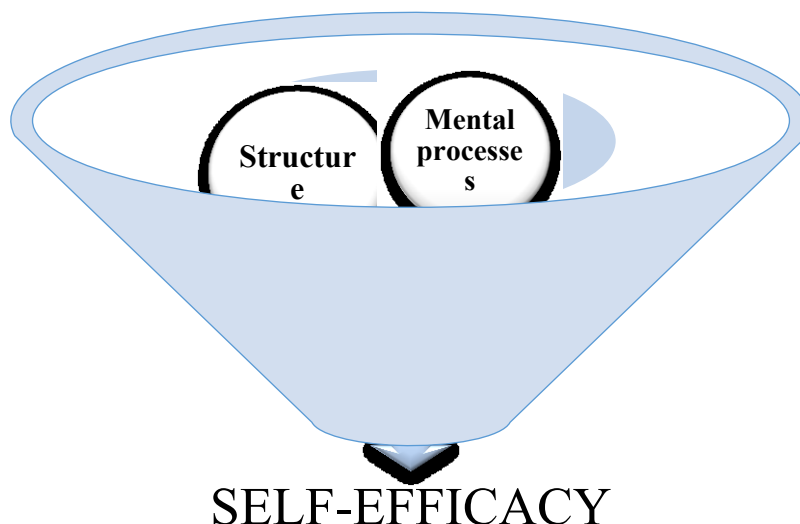


Figure 1. Statement of the research problem

In the study, we set a goal – to study the phenomenon of self-efficacy and the features of its development as a systemic personality quality during the student period, as a resource for his learning and success in the labor market and in life.

The subject of the study was the psychological features of the development of personal self-efficacy, reflecting its structure during the period of study at the university.

The main hypothesis of the study was the assumption that the development of personal self-efficacy as a systemic quality in students is associated with the main mental processes: motivational, regulatory and affective.

#### **Research methods and methodology**

The following methods and techniques were used to solve the set tasks and verify the proposed research hypothesis:

– theoretical: analysis of scientific literature reflecting the range of issues on the research problem, systematization, generalization;

– methods of collecting empirical data: the test method – the scale of general self-efficacy by R. Schwartz, M.Yerusalem; the scale of self-efficacy (SES) by Scherer, Maddox; the short scale of self-control by J. Tengni, R.Baumeister, A.L. Boone; questionnaire of self-organization of E.Y. Mandrikova's activity; scale of academic motivation (sokr. SHAM, Eng. The Academic Motivation Scale, abbreviated AMS); K.Riff scale of psychological well-being.

– methods of qualitative analysis and interpretation of research results;



– methods and procedures of statistical analysis – statistical package SPSS 23.0. for quantitative and qualitative interpretation of data (evaluation of descriptive statistics, nonparametric criteria: Mann-Whitney U-test, Kraskel-Wallis H-test, correlation analysis, cluster analysis).

If we give a description of the study sample, they were made up of students of universities in Almaty.

The student period is considered in psychology to be the central period of the formation of a person, personality as a whole. Students are considered in the framework of the psychology of mature ages. B.G. Ananyev was one of the first to consider this period of human life as an independent age category. He defines this age as a transitional stage from maturation to maturity and defines it as late adolescence – early adulthood (Ananyev B.G., 1974).

Becoming a student, a person actively acquires knowledge, practical professional skills, which requires the implementation of internal psychological resources of the individual. Professional self-determination is a dynamic process. A student who has chosen one direction of development can be realized in others.

This age is considered the "most decisive", since it is this period that determines the future of a person, is a time of very active, intensive work on oneself. According to the definition of I.A. Zimnaya, students include people who purposefully, systematically acquire knowledge and professional skills, are distinguished by the highest educational level, the most active consumption of culture and a high level of cognitive motivation (Zimnaya I.A., 2000).

If we analyze the social situation of the student's personality development, it can be seen that at the student's age, an internal position is actualized with an attitude towards achieving a global goal - a life strategy, plans are being made to achieve it. The difficulty of choosing self-determination is fueled by the fact that the authoritative adult environment doubts the correctness of their recommendations. That is, there is a moment of independent decision-making and responsibility for them by a young person, in which the task of becoming a personality as a subject of self-development is expressed.

L.S. Vygotsky considered life plans as an indicator of a person's mastery of his inner world and as a system of adaptation to reality, associating with them a "target" regulation of a fundamentally new type (Vygotsky L.S., 1983). At a certain period of life, the need for work (the desire to be financially independent of parents) becomes the main need of life. For another age group, work can act as a means of satisfying a person's need for public recognition, prestige, a way of self-expression, achieving recognition by society of her individuality (Abulkhanova-Slavskaya K.A., 1991).

This model includes cultural aspects of society and is focused on timeliness, sensitivity of social success (Belyanskaya T.E. 2020).

On the other hand, students appear as a period of age crisis – adaptation to new social roles that consolidate the position of the individual in society, to personal work on oneself, which is based on a new degree of self-responsibility, to new requirements of self-organization, so necessary for the successful and correct realization of one's capabilities in the future, to new conditions of educational work that differ from school not only in mental threshold, but also in the most important the student's own understanding that continuing education is an important social, moral and psychological value (Penkova M.S., Panfilova Yu.S., 2019)

In this regard, this age group is the most interesting for the study of psychological features of the development of personal self-efficacy.

The study was conducted on the basis of 3 universities:

- KazNPU named after. Abaya
- Suleiman Demirel University, SDU
- University "Turan"

The study involved 270 students (41% of boys and 59% of girls) from the 1st to the 4th year and a master's degree in psychology, management, marketing, law, world economy, etc. (see Figure 2 and Table 1).

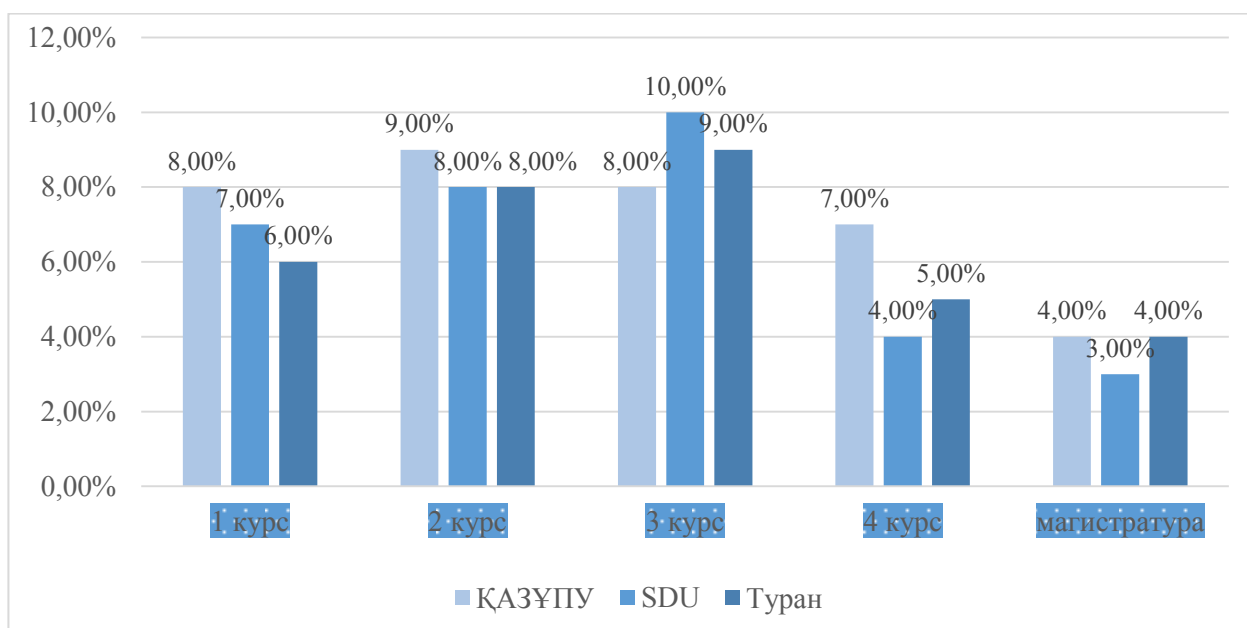


Figure 2. Distribution of students by courses and universities (%)

These data can be presented in the form of a table (Table 1).

Table 1. Distribution of the sample of subjects by courses and universities (%)

	KazNPU	SDU	Turan	<b>Итого</b>
1 course	8	7	6	<b>21</b>
2 course	9	8	8	<b>25</b>
3 course	8	10	9	<b>27</b>
4 course	7	4	5	<b>16</b>
Master's Degree	4	3	4	<b>11</b>
<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>100</b>

Histogram 2 and Table 1 show the following distribution of students by university:

- 36% - студенты KazNPU;
- 32% - студенты SDU;
- 32% - студенты Turan.

According to the training courses, the following distribution was obtained:

- 21% students of 1 course;
- 25% students 2 course;
- 27% students 3 course;
- 16% students 4 course;
- 11% Master's.

The average age of the respondents was 20 years (see Table 2), the minimum age was 16 years (0.3% of the total sample), the maximum age was 58 years (0.1% of the total sample).

Table 2. Age features of the sample

<b>Descriptive statistics</b>					
	N	minimum	maximum	average	Standart deviation
age	270	16	58	20,24	5,668
N valid ones (according to the list)	270				

Respondents were involved in the study according to subjective criteria - accessibility, typicality and equal representation.

The study aimed at studying the psychological characteristics of the development of personal self-efficacy of university students was conducted in three stages.

At the first stage of 3 universities of faculties. Testing was carried out using the Google Forms platform, since all universities and training centers worked online during the pandemic. Google Forms is an online resource, part of the Google Drive office toolkit that allows you to create surveys and conduct testing.

The service is cross – platform - you can use it on a computer, tablets and smartphones. The data is synced correctly. Using this platform made it possible to conduct research anonymously and quickly enough, since any student could easily participate in the study at a convenient time for him using his smartphone. Participation in the testing does not require registration, account activation, just a link to the survey and the ability to access the Internet.

Another important advantage of testing using Google Forms is that a research participant cannot submit a questionnaire until he answers all the questions, if he accidentally skips one or more questions, the platform will return him to the unanswered questions. This is very convenient when conducting research, because it allows you to reduce the number of rejected research methods that are not completely filled out.

At the second stage, data obtained through testing were collected and studied, summary tables were built, data processing strategies were developed.

At the third stage, data from the entire sample population was analyzed to track general trends and improve the reliability and validity of the results. In addition, correlation analysis of data was performed to identify general and particular patterns. Mathematical data processing was performed using the statistical package SPSS, version 23.0.

Based on the object, subject, purpose and hypothesis of the study, as well as the theoretical and methodological basis of the study, the following diagnostic units were identified (see Table 3):

- Self-efficacy
- Motivational processes
- Regulatory processes
- Affective processes

Table 3. Diagnostic testing units

Selected units	Variables
Self-efficacy	<ul style="list-style-type: none"> <li>• self-efficacy in the subject activity</li> <li>• self-efficacy in the field of interpersonal communication</li> <li>• overall indicator</li> </ul>
Motivational processes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cognitive motivation</li> <li>• achievement motivation</li> <li>• self-development motivation</li> <li>• self-esteem motivation</li> <li>• introjected motivation</li> <li>• external motivation</li> </ul>
Regulatory processes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• self-control</li> <li>• regularity</li> <li>• purposefulness</li> <li>• perseverance</li> <li>• fixing</li> <li>• self-organization</li> <li>• focus on the present</li> </ul>
Affective processes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• positive relationships</li> <li>• autonomy</li> <li>• environment management</li> <li>• personal growth</li> <li>• goals in life</li> <li>• self-acceptance</li> <li>• psychological well-being</li> </ul>

Statistical data processing is a necessary stage for the causal explanation of psychological phenomena. There is a certain sequence of actions to obtain meaningful information: sampling, preprocessing, transformation, application of the method to obtain knowledge, interpretation (A.D. Heritov, 2013).

The following methods were used for quantitative data processing: descriptive statistics (tabular representation, graphical representation, average value, frequency analysis), nonparametric criteria: Mann-Whitney U-test, Kraskel-Wallis H-test, correlation analysis (r-Spearman's), hierarchical cluster analysis with dendrogram construction (see Figure 4).

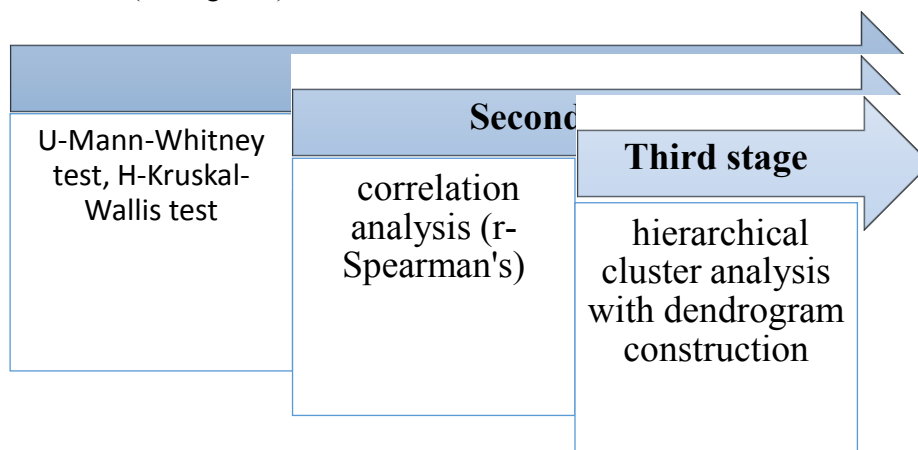


Figure 4. Stages of statistical data processing

### Results and discussion

At the first stage of the empirical research, we analyzed the motivational processes affecting the development of personal self-efficacy.

The school of Academic motivation is a methodology for the diagnosis of motivation, which allows to evaluate seven qualitatively different types of educational motives characteristic of students:

- three types of internal motives: the motive of cognition, achievement and self-development (improvement),
- three types of external motives: external (the desire to perform activities in order to avoid problems), introjected (determined by the frustration of the need for autonomy and manifested in the experience of a sense of duty and shame) and self-esteem motivation.
- amotivation (lack of interest in learning activities).

Table 4 and Figure 5 present descriptive statistics obtained by analyzing the results of the academic motivation scale (sok. SHAM, Eng. The Academic Motivation Scale, abbreviated AMS).

Table 4. Descriptive statistics of SHAM

	Average	Deviation	Variance
Cognitive motivation	15,591	3,8701	14,978
Motivation for self-development	15,255	3,6307	13,182
Achievement motivation	14,700	4,1653	17,350
Self-esteem motivation	14,664	4,1514	17,234
Introjected motivation	12,691	5,1201	26,216
External motivation	10,909	4,9891	24,891
Motivation	8,973	4,5200	20,430

The arithmetic mean values of students' academic motivation are presented in the following figure (Figure 5).

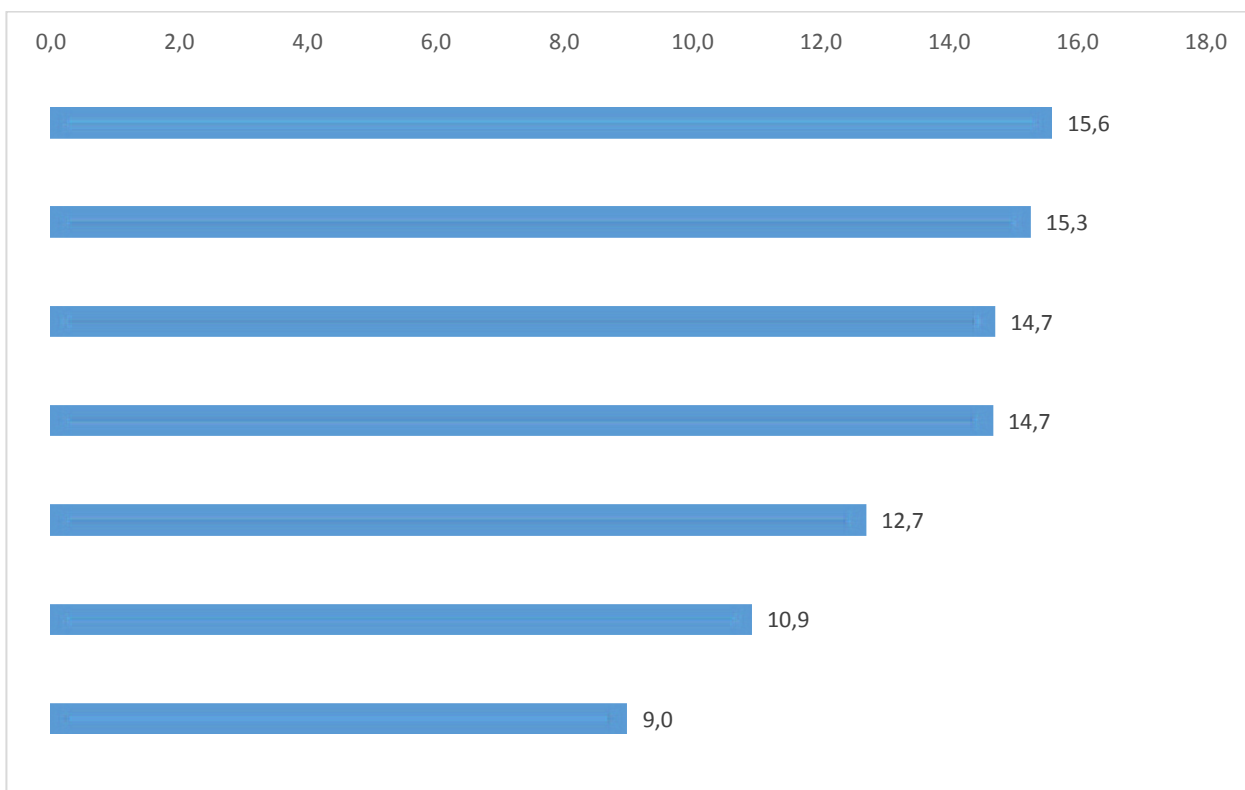


Figure 5. Arithmetic mean values of students' academic motivation'

It can be seen from Table 4 and Figure 5 that internal motivation prevails among students (46.5%): the motive of cognition (cf. arif.=15,6), achievements (cf. arif.=14,7) and self-development (cf. arif.=15,3). The percentage distribution of these motives is presented in Table 5:

achievement motivation prevails in 51.9% of students, cognitive motivation prevails in 44.7% of students and self-development motivation dominates in 42.8% of students;

Table 5. Frequency table of internal motivation of students (%)

	High indicator	medium indicator	low indicator
Cognitive motivation	44,7	30	25,3
Motivation for self-development	42,8	30	27,2
Achievement motivation	51,9	30	18,1
Internal motivation	46,5	30	23,5

18.1% of students have low achievement motivation, 25.3% of students have low cognitive motivation and 27.2% of students have low self-development motivation.

Indicators of internal motivation fall into the zone of average values.

The results of the frequency analysis of external motivation are presented in Table 6.

Table 6. Frequency table of external motivation of students (%)

	High indicator	medium indicator	low indicator
Self-esteem motivation	38	34,5	27,5
Introjected motivation	47,3	28,1	35,4
External motivation	30	24,6	45,4
External motivation	38,4	29,1	36,1

Extrinsic motivation prevails in 38.4% of students, however, it is important to note that the average indicator is most pronounced in self-esteem motivation (cf. Arif.=14.7), which corresponds to the average level of development of this motivation. Indicators for introjected (cf. arif.=12.7) and external (cf. arif.=10.9) motivations also correspond to the sample averages, although they are lower in the hierarchy in relation to other motives.

The results of the frequency analysis of motivation are presented in Table 7.

Table 7. Frequency table of students' amotivation (%)

	High indicator	medium indicator	low indicator
amotivation	47,1	29	26,4

Table 4 and Figure 5 show that students have an average score of 9 points, which indicates a high level: 47.1% of students are amotivated, only 26.4% have low indicators of amotivation.

Frequency analysis made it possible to assess the contribution of each motive to the structure of academic motivation and to consider the ratio of external, internal motivation and amotivation (see Figure 6).

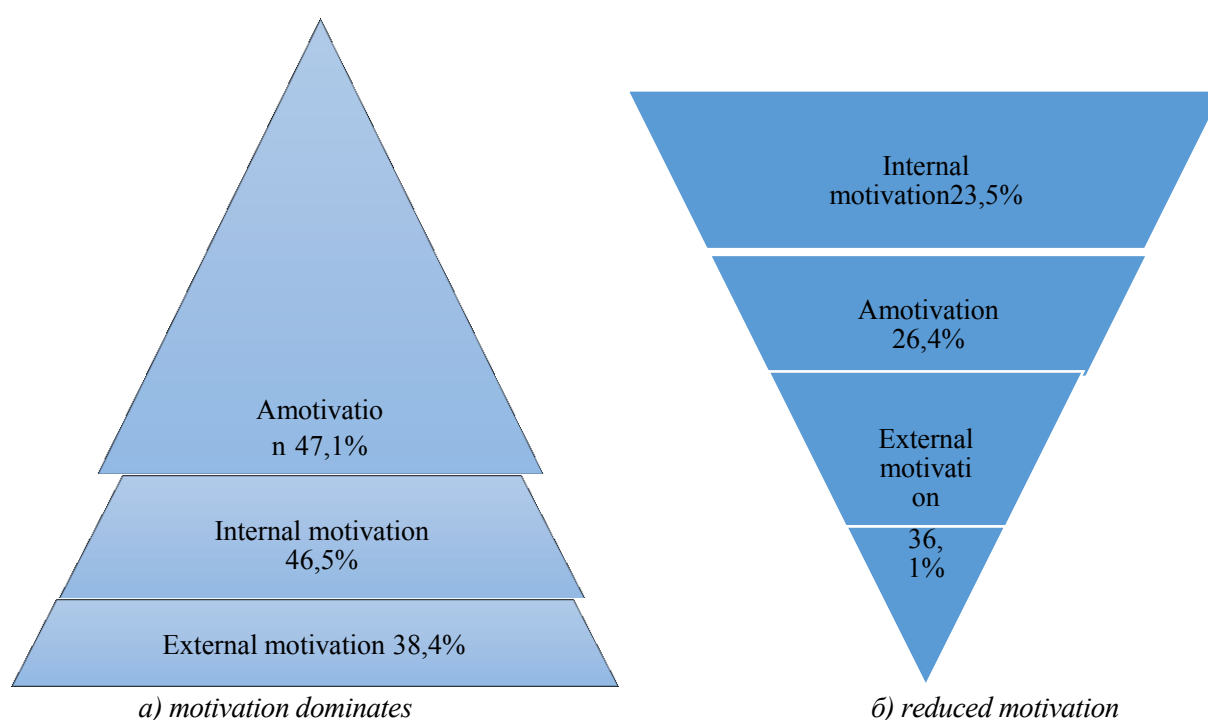


Figure 6. Hierarchy of motivation types among students (%). The results show that 47.1% of students lack motivation. It should be noted that according to E. Desi and R. Raina, the motivational subsystem manifests itself in the absence of activity, lack of interest and a sense of meaningfulness of educational activity. Thus, the following features prevail in the majority of the studied students:

- there is no relationship between behavior and learning outcomes in their perception;
- they have a low level of perceived competence, a low level of self-esteem and a low level of self-determination (self-efficacy);
- they are characterized by a sense of helplessness, incompetence, uncontrollability, because students underestimate their own ability to self-determination (self-efficacy);
- emotions are blocked.

The second place is occupied by the subsystem of internal motivation, it prevails among 46.5 students. The internal motivational subsystem is based on the need for competence (self-efficacy) and self-determination. That is, the second group of students is characterized by such personality traits as:

- decision-making and effective management of your motives;
- internal perceived locus of causality;
- a sense of self-determination as a reward;
- a high degree of perceived self-competence (self-efficacy) and a high level of self-esteem;

• the dominant role of internal signals in the identification of emotions. Emotions determine behavior along with information coming from the environment and from memory. There is an intuitive and phenomenological assessment of emotions, which are considered as a source of information when choosing behavior.

The third group of students (38.4%) is dominated by external motivation, which indicates such behavioral features as

- the tendency to respond to external rather than internal stimuli;
- feelings that accompany activity rather than spontaneously manifest in it;
- externally perceived locus of causality;
- behavior controlled by reward, not by a person's own choice;
- a lower level of self-esteem than that of internally motivated students;
- automatic and automated behavior;
- emotions are more related to the external situation.

To study the internal structure of the relationships among the motives, intercorrelations were calculated, the data obtained are presented in Table 8 and Figure 7.

Cognitive motivation (PM) is associated with 3 positive and one negative correlation with such motives as

- Achievement motivation ( $r=0.774^{**}$ );
- Self-development motivation ( $r=0.781^{**}$ );
- Self-esteem motivation ( $r=0.583^{**}$ );
- Amotivation ( $r=-0.458^{**}$ ).

Achievement motivation (MD) is associated with 3 positive and one negative correlation with such motives as

- Cognitive motivation ( $r=0.774^{**}$ );
- Self-development motivation ( $r=0.790^{**}$ );
- Self-esteem motivation ( $r=0.525^{**}$ );
- Amotivation ( $r=-0.295^{**}$ ).

Table 8. Matrix of intercorrelations of motives

Ro Spearman	Self-development motivation	Achievement motivation	Self-development motivation
Achievement motivation	0,774 <sup>**</sup>		
Motivation for self-development	0,781 <sup>**</sup>	0,790 <sup>**</sup>	
Self-esteem motivation	0,583 <sup>**</sup>	0,525 <sup>**</sup>	0,764 <sup>**</sup>
Introjected motivation			0,300 <sup>**</sup>
Motivation	-0,458 <sup>**</sup>	-0,295 <sup>**</sup>	-0,370 <sup>**</sup>
	Self-esteem motivation	Introjected motivation	External motivation
Introjected motivation	0,440 <sup>**</sup>		
External motivation	0,225 <sup>*</sup>	0,674 <sup>**</sup>	
Amotivation		0,296 <sup>**</sup>	0,644 <sup>**</sup>

Self-development motivation (MSr) is associated with 4 positive and one negative correlation with such motives as

- Cognitive motivation ( $r=0.781^{**}$ );
- Achievement motivation ( $r=0.790^{**}$ );
- Self-development motivation ( $r=0.781^{**}$ );
- Self-esteem motivation ( $r=0.764^{**}$ );
- Introjected motivation ( $r=0.300^{**}$ );
- Amotivation ( $r=-0.370^{**}$ ).

Self-esteem motivation (self-esteem) is associated with 5 positive correlations with such motives as

- Cognitive motivation ( $r=0.583^{**}$ );
- Self-development motivation ( $r=0.764^{**}$ );
- Achievement motivation ( $r=0.525^{**}$ );
- Introjected motivation ( $r=0.440^{**}$ );
- External motivation ( $r=0.225^{*}$ ).

Introjected motivation (IM) is associated with 4 positive correlations with such motives as

- Self-development motivation ( $r=0.300^{**}$ );
- Self-esteem motivation ( $r=0.440^{**}$ );
- External motivation ( $r=0.674^{**}$ );
- Amotivation ( $r=0.296^{**}$ ).

External motivation (EM) is associated with 3 positive correlations with such motives as

- Self-esteem motivation ( $r=0.225^{*}$ );
- Introjected motivation ( $r=0.674^{**}$ );
- Amotivation ( $r=0.644^{**}$ ).

Amotivation (AM) is associated with 2 positive and 3 negative correlations with such motives as

- Cognitive motivation ( $r=-0.458^{**}$ );
- Achievement motivation ( $r=-0.295^{**}$ );
- Self-development motivation ( $r=-0.370^{**}$ );
- Introjected motivation ( $r=0.296^{**}$ );
- External motivation ( $r=0.644^{**}$ ).

The constructed correlation galaxy (see Figure 7) allows you to clearly see the features of the relationship of academic motives among students:

- The three leading motives are: self-development, self-esteem and amotivation;
- The next layer of motivation is cognitive motivation, achievement motivation and introjected motivation;
- The least significant academic motive is external motivation.

The results of the correlation analysis and the constructed pleiad resolve the contradictory data that were revealed during the analysis of descriptive statistics and frequency analysis.

### Conclusion

Thus, three academic motives dominate among students:

- self-development motivation - striving to develop one's abilities, one's potential within the framework of educational activities, to achieve a sense of mastery and competence.
- self-esteem motivation - the desire to learn for the sake of feeling self-worth and self-esteem increase due to academic achievements.
- amotivation – lack of interest and a sense of meaningfulness of educational activities.

Correlations were found between these motives, the motivation of self-development is associated with a positive correlation with the motivation of self-esteem, and a negative correlation with amotivation. That is, the more students strive to develop their abilities, their potential within the framework of educational activities, the more they feel their importance and the higher their interest and sense of meaningfulness of educational activities.

Conversely, the lower the students' interest and sense of meaningfulness in learning activities, the lower they strive to reveal their potential in learning and develop their abilities, and the lower their self-esteem.

According to the obtained hierarchy of academic motivation, three groups of students were identified in the study: with the dominance of amotivation, with the predominance of internal motivation (the core of the motive of self-development) and with the predominance of external motivation (the core of self-esteem).

The relationship in the third group will work the same way as in the first, since correlations do not have a vector, but here it is the motive of increasing self-importance that will fuel the desire to develop abilities and unlock potential, whereas in the first group of students, the revealed potential increases self-esteem.

Then we studied the relationship between motivational processes and self-efficacy in students, the data obtained are presented in Table 9 and Figure 8-9.

Cognitive motivation (PM) is associated with 2 positive correlations with self-efficacy indicators: with general self-efficacy ( $r=0.414^{**}$ ) and with self-efficacy in the field of subject activity ( $r=0.172^{*}$ ).

Achievement motivation (MD) is associated with 2 positive correlations with self-efficacy indicators: with general self-efficacy ( $r=0.414^{**}$ ) and with self-efficacy in the field of subject activity ( $r=0.162^{*}$ ).

Self-development motivation (MSr) is associated with 1 positive correlations with overall self-efficacy ( $r=0.515^{**}$ ).

Self-esteem motivation is associated with 3 positive correlations with self-efficacy indicators: with general self-efficacy ( $r=0.517^{**}$ ), with self-efficacy in the field of subject activity ( $r=0.216^{*}$ ) and in the field of interpersonal relations ( $r=0.300^{**}$ ).



References:

- 1 Belyh T.V. *Struktura integral'noj individual'nosti studentov s raznym urovnem vyrazhennosti kommunikativnoj samojeffektivnosti. Monografija.* - M.: Mir nauki, 2015. - 70 s.J.
- 2 Krichevskij R.L. *Samojefektivnost' i akmeologicheskij podhod k issledovaniju lichnosti / R.L. Krichevskij // Akmeologija. -2001. -No1. —S. 47-52.*
- 3 Maddux, J. E. *Self-Efficacy: The Power of Believing You Can. The Oxford Handbook of Positive Psychology (2nd edn) Edited by Shane J. Lopez and C.R. Snyder, 2012 URL: <https://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780195187243.001.0001/oxfordhb-9780195187243e031>.*
- 4 Galoj N.Ju., Lihachjova Je.V., Nikolaeva L.P., Ognev A.S. *Cennostnye orientacii studentov kak prediktor ih samojefektivnosti i zhiznestojkosti // Chelovecheskij kapital. – 2020. – № 8(140). S. 241-250№*
- 5 Gordeeva T.O. *Teorija samodeterminacii: nastojashhee i budushhee. Chast' 1: Problemy razvitija teorii 2010 - N 4(12) «Psihologicheskie issledovanija». S.14-19.*
- 6 Maddi S. *Creating Meaning Through Making Decisions // The Human Search for Meaning / ed.by P.T.P.Wong, P.S.Fry. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1998, p.1-25.*
- 7 Anan'ev B.G. *K psihofiziologii studencheskogo vozrasta // Sovremennye psihologicheskie problemy vysshej shkoly. L., 1974. Vyp. 2. 280 s.*
- 8 Zimnjaja I.A. *Pedagogicheskaja psihologija: uchebnik dlja studentov po pedagogike i psihologii. – M.: Logos, 2000. 384 s.*
- 9 Vygotskij L.S. *Problemy razvitija psihiki // Vygotskij L.S. Sobr. soch.: v 6 t. – M., 1983. T. 3. 368 s.*
- 10 Abul'hanova-Slavskaja K.A. *Strategija zhizni. M.: Mysl', 1991. 155 s.*
- 11 Beljanskaja T. Je. *"SOCIAL"NO-PSIHOLOGICHESKIE HARAКTERISTIKI STUDENChESKOGO VOZRASTA" Uchenye zapiski. Jelektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta, no. 3 (55), 2020, pp. 220-227.*
- 12 [Pen'kova M.S., Panfilova Ju.S. *Psihologicheskie osobennosti sovremennogo studenchestva // Materialy XI Mezhdunarodnoj studencheskoj nauchnoj konferencii «Studencheskij nauchnyj forum» URL: <https://scienceforum.ru/2019/article/2018016645> (data obrashhenija: 27.09.2021.*
- 13 Nasledov A.D. *IBM SPSS, Statistics 20 i AMOS: professional'nyj statisticheskij analiz dannyh. – SPb.: Piter, 2013. – 416 s.*

**МРНТИ 15.41.21**

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.23>

Ниязова А.Е.<sup>1</sup>, Мадалиева З.Б.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> КазНУ им. аль-Фараби, Казахстан, Алматы

## **ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ КАК ПРЕДИКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ**

### *Аннотация*

Данная работа посвящена изучению предикторов психологического благополучия. Основываясь на изучении психолого-педагогической литературы и результатов эксперимента, мы пришли к выводу, что в качестве механизма достижения психологического благополучия необходимо рассматривать жизнестойкость. Данное заключение было сделано после анализа большого количества различных факторов. Целью исследования, представленного в статье, является изучение влияния жизнестойкости на уровень психологического благополучия личности. В статье приводятся результаты опроса 150 человек разного возраста, относящиеся к специальности психолог-консультант. Были использованы следующие методики: шкала психологического благополучия Рифф, Фрайбургский многофакторный личностный опросник и тест жизнестойкости Мадди. Ценность данного исследования заключается в более углубленном изучении термина психологического благополучия а так же его актуальность среди людей, связанных непосредственно с психологией.

**Ключевые слова:** психологическое благополучие, предикторы, факторы, жизнестойкость

А.Е. Ниязова<sup>1</sup>, З.Б. Мадалиева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>. аль-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ., Қазақстан

## ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ САЛАУАТТЫҚТЫҢ БОЛЖАУШЫЛАРДЫ ЗЕРТТЕУГЕ АРНАЛҒАН. ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӘДЕБИЕТТЕРДІ ЗЕРТТЕУГЕ ЖӘНЕ ЭКСПЕРИМЕНТ НӘТИЖЕЛЕРІНЕ СҮЙЕНЕ ОТЫРЫП, БІЗ ТӨЗІМДІЛІКТІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ САУЛЫҚҚА ЖЕТУ МЕХАНИЗМІ РЕТІНДЕ ҚАРАСТЫРУ ҚАЖЕТ ДЕГЕН ҚОРЫТЫНДЫҒА КЕЛДІК. БҰЛ ҚОРЫТЫНДЫ КӨПТЕГЕН ФАКТОРЛАРДЫ ТАЛДАҒАННАН KEЙІН ЖАСАЛДЫ. МАҚАЛАДА КЕЛТІРІЛГЕН ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫ-ТҰРАҚТЫЛЫҚТЫҢ ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛ-АУҚАТ ДЕҢГЕЙІНЕ ӘСЕРІН ЗЕРТТЕУ. МАҚАЛАДА ПСИХОЛОГ-КЕҢЕСШІ МАМАНДЫҒЫНА БАЙЛАНЫСТЫ ӘРТҮРЛІ ЖАСТАҒЫ 150 АДАМНЫҢ САУАЛНАМАСЫНЫҢ НӘТИЖЕЛЕРІ БЕРІЛГЕН. КЕЛЕСІ ӘДІСТЕР ҚОЛДАНЫЛДЫ: РИФФ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ САЛАУАТТЫҚТЫҢ ШКАЛАСЫ, ФРАЙБУРГТЕГІ ЖЕКЕ ТҰЛҒАЛЫҚ САУАЛНАМА ЖӘНЕ МАДДИ ТӨЗІМДІЛІК СЫНАҒЫ. БҰЛ ЗЕРТТЕУДІҢ МАҢЫЗЫ СОНДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ САЛАУАТТЫҚ ТЕРМИНІН НЕҒҰРЛЫМ ТЕРЕҢ ЗЕРТТЕУ, СОНЫМЕН ҚАТАР ОНЫҢ ПСИХОЛОГИЯМЕН ТІКЕЛЕЙ БАЙЛАНЫСТЫ АДАМДАР АРАСЫНДАҒЫ ӨЗЕКТІЛІГІ.

### Аңдатпа

Бұл жұмыс психологиялық салауаттықтың болжаушыларды зерттеуге арналған. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді зерттеуге және эксперимент нәтижелеріне сүйене отырып, біз төзімділікті психологиялық саулыққа жету механизмі ретінде қарастыру қажет деген қорытындыға келдік. Бұл қорытынды көптеген факторларды талдағаннан кейін жасалды. Мақалада келтірілген зерттеудің мақсаты-тұрақтылықтың жеке тұлғаның психологиялық әл-ауқат деңгейіне әсерін зерттеу. Мақалада психолог-кеңесші мамандығына байланысты әртүрлі жастағы 150 адамның сауалнамасының нәтижелері берілген. Келесі әдістер қолданылды: Рифф психологиялық салауаттықтың шкаласы, Фрайбургтегі жеке тұлғалық сауалнама және Мадди төзімділік сынағы. Бұл зерттеудің маңызы сонда психологиялық салауаттық терминін неғұрлым терең зерттеу, сонымен қатар оның психологиямен тікелей байланысты адамдар арасындағы өзектілігі.

**Кілттік сөздер:** психологиялық саулық, болжаушылар, факторлар, тұрақтылық

A.E. Niyazova<sup>1</sup>, Z.B. Madaliev<sup>1</sup>

<sup>1</sup>KazNU named after al-Farabi, Almaty

## RESILIENCE AS A PREDICTOR OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

### Abstract

This work is devoted to the study of predictors of psychological well-being. Based on the study of psychological and pedagogical literature and the results of the experiment, we came to the conclusion that it is necessary to consider resilience as a mechanism for achieving psychological well-being. This conclusion was made after analyzing a large number of different factors. The aim of the research presented in the article is to study the influence of resilience on the level of psychological well-being of an individual. The article presents the results of a survey of 150 people of different ages related to the specialty of a consultant psychologist. The following methods were used: the Riff psychological well-being scale, the Freiburg multivariate personality questionnaire and the Muddy resilience test. The value of this research lies in a more in-depth study of the term psychological well-being, as well as its relevance among people directly related to psychology.

**Keywords:** psychological well-being, predictors, factors, resilience

### Введение

В современных исследованиях психологическое благополучие человека выходит на первое место. Это обусловлено тем, что гонка за материальным благополучием, жесткий рабочий график, постоянные стрессы негативно влияют на психологическое здоровье и состояние личности. Пандемия, вызванная вирусом COVID-19 и последовавший за ней финансовый кризис, карантин и самоизоляция, усугубили проблемы с психологическим благополучием. Больше года современное общество живет в состоянии стресса и жестких ограничений, не имея возможности вернуться к прежней жизни. Возвращение к привычному образу жизни связано с тяжелым периодом адаптации. Пандемия научила людей, что важно уделять внимание своему эмоциональному состоянию, заботиться о своем психологическом благополучии, так как именно от нашей жизнестойкости, спокойствия, хладнокровия, эмоциональной стабильности зависит многое.

При изучении психологического благополучия необходимо обратить внимание на само понятие «благополучие». Благополучие является таким состоянием человека, при котором у него есть все, что делает его жизнь благоприятной, его можно охарактеризовать как счастливого. Новиков Н.А. (2021) отмечает, что основными благами, необходимыми человеку являются здоровье, наличие семьи, имущественное и финансовое благополучие, хорошие взаимоотношения с определенными, важными для него людьми, хорошая работа, хобби, общий уровень жизни и т.д.

Психологическое благополучие – интегральное системное состояние человека или группы, которое представляет собой сложную взаимосвязь физических, психологических, культурных, социальных и

духовных факторов и отражает восприятие и оценку человеком своей самореализации с точки зрения пика потенциальных возможностей. При психологическом благополучии у человека должно быть душевное здоровье, позитивный настрой, отсутствие депрессивного настроения, т.е. человек должен иметь положительный эмоциональный настрой. Если же регулярно отмечаются тревожность, страхи, обида, смена настроения, то стоит говорить об эмоциональном неблагополучии (Андронникова О.О., Ветерок Е.В., 2016).

В современной психологии выделяют 2 основных направления исследования психологического благополучия человека: эвдемонистическое и гедонистическое.

Эвдемонистическое направления рассматривает психологическое благополучие как реализацию человеком своего потенциала, развитие определенных черт в соответствующей им деятельности. Основоположником этого направления считают Кэрл Рифф. Значимый вклад внесли такие ученые как А.В. Воронина, О.А. Идобаева, Д.А. Леонтьев, К.Петерсон и М.Селигман, К.Рифф.

Исследовательница считала, что психологическое благополучие означает, что у человека есть специфические, устойчивые психологические черты, которые помогают ему лучше реализовать себя, чем он мог сделать это при их отсутствии. К.Рифф (1996) выделила следующие 6 компонентов психологического благополучия:

- позитивные отношения с другими (забота о благополучии других, чувство удовлетворение от теплых и доверительных отношений с другими);
- автономия (независимость, внутренний контроль);
- управление средой (способность человека эффективно использовать внешние ресурсы);
- целенаправленность жизни (высокоразвитая способность к рефлексии, осмысленность);
- личностный рост (эффективное использование личностных черт, развитие талантов);
- самопринятие (признание себя, позитивное отношения к своим личностным чертам).

На основании исследований и результатов, полученных К.Рифф (Ryff С. D., 1996), был создан опросник психологического благополучия, который мы использовали в рамках своего исследования.

1. При эвдемонистическом подходе, согласно мнению А.Вотермана, важной составляющей психологического благополучия является личностный рост. А.А. Кроник расширяет понятие психологического благополучия, формулируя эвдемонистические установки: гедонистические, аскетические, деятельные, созерцательные. Именно эти установки иллюстрируют сферы деятельности, в которых человек стремится самореализоваться (Romana Babić, Mario Babić, Pejana Rastović, Marina Ćurlin, Josip Šimić, Kaja Mandić, Katica Pavlović, 2020).

Гедонистическое направление определяет психологическое благополучие как субъективное благополучие, как счастье, удовлетворенность своей жизнью. Основой для развития гедонистического направления являются работы Н.Брэдмерна (2005), которые связывали психологическое благополучие с уровнем удовлетворения жизнью. Согласно его подходу, психологическое благополучие представляет собой баланс позитивного и негативного аффекта. Все события, которые происходят в жизни человека, как позитивные, так и негативные, отражаются в нашем сознании, оказывают влияние на наше психологическое и эмоциональное состояние, становятся позитивно или негативно окрашенным аффектом (Bradburn N., 1969). Разница между позитивным и негативным аффектами и является показателем психологического благополучия и отражает общее ощущение удовлетворенности или не удовлетворенности жизнью (Созонтов А.Е., 2006).

Понятие субъективного благополучия в психологию ввел Э.Динер. В своих работах он описал 3 основных компонента психологического благополучия: удовлетворение, приятные эмоции и неприятные эмоции. Это обусловлено тем, что большая часть людей оценивают происходящие терминами «хорошее»/«плохое», т.е. все происходящее всегда эмоционально окрашено. При таком подходе субъективное благополучие является маркером уровня счастья или депрессии человека. Если человек удовлетворен жизнью, редко переживает негативные эмоции по отношению к происходящим событиям, у него высокий уровень психологического благополучия (Faith VanMeter, Dante Cicchetti, 2021).

Одним из предикатов психологического благополучия является жизнестойкость, так как человек должен уметь противостоять стрессу, справляться с неудачами, принимать плохие новости. Если личность легко впадает в депрессивное состояние из-за любой трудности или неприятности, то жизнестойкость находится на низком уровне, и наоборот, если человек справляется со стрессом, не поддается негативным настроениям, у него высокий уровень жизнестойкости.

Термин «жизнестойкость» был введен в психологию С.Мадди (С.Мадди, 2005) и С.Кобейзом. С.Мадди определяет жизнестойкость как возможный путь преодоления онтологической тревоги, которая

связана с принятием решения; является частью системы, смягчающей эффект от стресса. Он выделил ряд факторов, которые влияют на формирование жизнестойкости:

- 1) наследственные факторы;
- 2) нагрузка (психическая напряженность, физическая мобилизация);
- 3) стрессогенные обстоятельства (острые разрушительные изменения, хронические конфликты);
- 4) проблемы со здоровьем (неэффективное поведение, психическое истощение, соматические заболевания);
- 5) установки жизнестойкости (вовлеченность, влияние, вызов);
- 6) жизнестойкое совладание (понимание ситуации, обнаружение перспективы, решительные действия);
- 7) социальная поддержка жизнестойкости (помощь, воодушевление);
- 8) жизнестойкий образ жизни (физические упражнения, релаксация, здоровое питание, лекарства) (Мадди 2005; Мадди 2006).

Данные факторы не имеют четкой классификации, внешние и внутренние факторы смешиваются. При таком подходе жизнестойкости является ядром мотивации борьбы со стрессом, заботы о своем здоровье, мотивации личностного роста, включения в взаимодействия с обществом. Жизнестойкости начинает формироваться в раннем детстве, что в будущем влияет на формирование жизненного стиля личности (Идобаева О.А., 2013).

Мадди (2006) указывает, что жизнестойкость включает в себя 3 установки: вовлеченность, контроль и принятие риска, которые помогают человеку бороться со стрессом, усиливая его жизнестойкость. Вовлеченность отвечает за участие человека в социальной жизни общества, чем выше вовлеченность, тем активнее человек. Контроль помогает личности влиять на происходящие события, т.е. контролировать все происходящее в его жизни. Вызов помогает пережить полученный положительный или отрицательный опыт (Winefield H.R., Gill T.K., Taylor A.W., Pilkington R.M., 2012).

Российские исследователи отмечают, что жизнестойкость непосредственно влияет на психологическое благополучие. Например, Е.Н. Митрофанова пишет, что жизнестойкость как совокупность элементов важна для психологического благополучия, отдельные ее компоненты не имеют особого значения (Митрофанова Е.Н., 2018). Исследования С.А. Водяхи (2016) показали, что психологическое благополучие выше именно у жизнестойких студентов.

Часто жизнестойкость связывают с жизнеспособностью, например, Б.Г. Ананьев, Д.А. Леонтьев, Р.Мэй. Термин «жизнеспособность» в психологию ввел Б.Г. Ананьев. В его работах жизнеспособность определяется как базисный компонент трудоспособности человека, который непосредственно влияет на активность личности, его интеллект, эмоциональную выносливость и устойчивость, умение ставить краткосрочные и долгосрочные цели (Леонтьев Д.А., 2011).

Жизнестойкость помогает справиться со стрессом, выработать иммунитет и защиту от негативного последствия стресса (С.А. Водяха, 2013). Когда организм справляется со стрессом, в его нервной системе будет повышена адаптация к воздействию стрессовых факторов, будет активирован генетический аппарат, отвечающий за увеличение мощности системы, ответственной за адаптацию, что позволит трансформировать первичную, краткосрочную адаптацию в более устойчивую. Именно так формируется жизнеспособность (Митрофанова Е.Н., 2021).

Для психологов-консультантов жизнестойкость важна не только в обычной жизни, но и в профессиональной деятельности, так как в ходе работы они сталкиваются с чужими проблемами. На раннем этапе работы большая часть психологов-консультантов не умеет абстрагироваться от чужих проблем, может принимать близко к сердцу, что негативно скажется на психологическом благополучии. Важно, научиться абстрагироваться от проблем и горя клиентов, повышать жизнестойкость, чтобы сохранить эмоциональную стабильность и психологическое благополучие.

На основании изученной психолого-педагогической литературы мы выдвинули гипотезу, что жизнестойкость является одним из предикторов психологического благополучия. Основной целью работы является анализ предикторов психологического благополучия и доказывание того, что жизнестойкость является одним из важных его предикторов. Для подтверждения гипотезы мы провели исследование о предикатах психологического благополучия у психологов-консультантов и студентов специальности «Психология».

#### **Материалы и методы исследования**

Методология проведения исследования предполагала выделение параметров психологического благополучия на основании анализа психолого-педагогической литературы, теоретических и

практических исследований по данному вопросу и их разделение на внеличные характеристики среды, воздействующие на субъект, и параметры взаимодействия субъекта со средой, включающие его личностные диспозиции, реакции, мотивацию, характеристики субъектности и пр. Анализировались восприятие их как важных с точки зрения психологического благополучия, значимость предикатов психологического благополучия. На основании анализа полученных данных был сделан вывод о наиболее значимых предикатах психологического благополучия.

В моем исследовании были использованы следующие методы: шкала психологического благополучия Рифф, Фрайбургский многофакторный личностный опросник и тест жизнестойкости Мадди, а также Коэффициент Спирмена. Шкала психологического благополучия Рифф (Ryff Scales of Psychological Well-Being, RPWB) предназначена для определения уровня психологического благополучия и определения характера соотношения его компонентов. Фрайбургский многофакторный личностный опросник FPI предназначен для диагностики состояний и свойств личности, которые имеют первостепенное значение для процесса социальной адаптации и регуляции поведения.

Методика FPI была создана с учетом опыта построения и применения таких известных опросников, как 16PF Кеттела, MMPI (СМИЛ), EPI Айзенка и др. Тест FPI используется для психодиагностики, профориентации, психологического консультирования, экспертизы и т.п. Опросник FPI содержит 12 шкал, диагностирующих невротичность, спонтанную агрессивность, депрессивность, раздражительность, общительность, уравновешенность, реактивную агрессивность, застенчивость, открытость, экстраверсию-интроверсию, эмоциональную лабильность, маскулинность-феминность. Тест жизнестойкости (Hardiness Survey) разработан в рамках изучения факторов, способствующих успешной борьбе со стрессом и снижению внутреннего конфликта.

**Участники.** В исследовании приняли участие 150 опрошенных, пригодных анкет 147. Половой состав респондентов: 88% мужчины, 12% женщины. Возрастные категории респондентов следующие:

- 52% – 18-21 год;
- 24% – старше 35 лет;
- 3,4% – 26-30 лет;
- 11,3% – 31-35 лет;
- 9,3% – 22-25 лет.

Почти все респонденты имеют отношение к профессии психолога в разной степени:

- 52% обучаются в вузе по специальности «Психология»;
- 5% имеют квалификацию психолога;
- 5% имеют стаж работы психологом до 5 лет;
- 1,3 имеют стаж работы психологом 5-10 лет;
- 16% имеют стаж работы психологом более 10 лет;
- 20,7% не имеют отношение к профессии психолога.

Таким образом, в исследовании охвачены респонденты разного возраста, большая часть респондентов объединена общей специальностью.

#### **Результаты исследования**

В качестве предиктора рассматривалась установленная с помощью критерия Пирсона согласованность (при  $p \leq 0,05$ ) между высокой оценкой важности жизнестойкости и психологическим благополучием.

В исследовании приняло участие 150 человек. В качестве предикторов психологического благополучия рассматривался комплекс следующих характеристик: позитивные отношения, автономия, управление средой, личностный рост, цели жизни, самопринятие, психологическое благополучие, депрессивность, застенчивость, маскулинность-феминность, невротичность, общительность, открытость, раздражительность, реактивная агрессивность, спонтанная агрессивность, уравновешенность, экстраверсия-интроверсия, эмоциональная лабильность, вовлеченность, контроль, принятие риска, жизнестойкость.

Были получены следующие результаты:

1. Приведем таблицу корреляции:

Описательные статистики			
	Среднее	Среднекв.отклонение	N
Пол	1,12	,329	147
Возраст	2,49	1,730	147
Стаж	2,91	2,161	147
Позитивные отношения	58,71	8,798	147
Автономия	56,74	9,975	147
Управление средой	56,73	9,699	147
Личностный рост	64,56	8,656	147
Цели жизни	60,61	8,162	147
Самопринятие	53,84	9,285	147
Психологическое благополучие	355,69	42,359	147
Депрессивность	5,69	1,992	147
Застенчивость	6,07	2,256	147
Маскулинизм-феминизм	4,62	2,191	147
Невротичность	6,29	2,183	147
Общительность	4,11	1,866	147
Открытость	5,79	2,140	147
Раздражительность	5,80	2,002	147
Реактивная агрессивность	5,40	2,244	147
Спонтанная агрессивность	4,68	2,171	147
Уравновешенность	6,05	2,293	147
Экстраверсия-интроверсия	4,83	1,852	147
Эмоциональная лабильность	5,85	2,049	147
Вовлеченность	31,05	8,330	147
Контроль	28,65	7,751	147
Принятие риска	15,77	4,145	147
Жизнестойкость	75,47	17,045	147

Как видно из таблицы, психологическое благополучие коррелирует с максимальным количеством статистик.

2. По шкале психологического благополучия Рифф показатель психологического благополучия сильно коррелирует с позитивными отношениями, автономией, управлением средой, личностным ростом, целями жизни и самопринятием. На проявление агрессии, неврастенических отношений, эмоциональная лабильность влияют следующие предикторы:

- раздражительность: депрессивность, застенчивость, маскулинизм-феминизм, невротичность, открытость. Это обусловлено тем, что депрессивное настроение, невротичность угнетают нервную систему, повышая раздражительность человека. Застенчивость и открытость также способствуют повышению или снижению раздражительности;

- реактивная агрессивность: маскулинизм-феминизм и раздражительность;

- спонтанная агрессивность: депрессивность, невротичность, раздражительность, реактивная агрессивность. Было выявлено влияние раздражительности, депрессивности на проявление спонтанной агрессии: чем ярче выражены названные предикторы, тем сильнее проявляется агрессии, и наоборот, человек менее подвержен проявлению агрессии при невысоких показателях депрессивности, невротичности и раздражительности;

- Установлена взаимосвязь жизнестойкости с позитивными отношениями, автономией, управлением средой, целями жизни, самопринятием, психологическим благополучием, депрессивностью, застенчивостью и невротичностью. Чем выше проявляются перечисленные предикторы, тем выше жизнестойкость личности. Если один из них выражен слабо, если человек подвержен депрессии или

сильно застенчив, жизнестойкость может быть ниже, что делает человека уязвимым перед внешними негативными факторами.

3. Была отмечена средняя корреляция установлена между жизнестойкостью и личностным ростом. Принятие риска напрямую зависит от гендера личности. На выраженность эмоциональной лабильности влияют депрессивность, застенчивость, невротичность, открытость, раздражительность и спонтанная агрессивность.

4. Жизнестойкость слабо коррелирует с вовлеченностью, контролем и принятием риска.

5. 3 фактора жизнестойкости, описанные Мадди коррелируют со шкалой психологического благополучия Рифф. Вовлеченность коррелирует с такими предикторами как позитивные отношения, автономия, управление средой, личностный рост, цели жизни, самопринятие, психологическое благополучие, невротичность. Фактор «контроль» находится во взаимодействии с позитивными отношениями, автономией, управлением средой и личностным ростом, целями жизни, самопринятием и психологическим благополучием. Фактор «принятие риска» взаимодействует с позитивными отношениями, автономией, управлением средой, целями жизни, самопринятием и психологическим благополучием. Было выявлено влияние на жизнестойкость позитивных отношений, автономии, управления средой, личностного роста и целей жизни, депрессивности, застенчивости, гендера, невротичности. Таким образом, по тесту жизнестойкости Мадди можно сделать выводы, что жизнестойкости важны показатели социальной реализации личности, ее психологический комфорт. Человек, который постоянно подвергается стрессу, у него хроническая усталость или депрессивное настроение, его нервная система угнетена, жизнестойкость будет иметь низкие показатели.

6. Для психологов-консультантов основными предикторами психологического благополучия являются возможность управлять своим жизненным пространством, умение ставить и достигать цели, самопринятие, личностный рост.

7. Фрайбургский многофакторный личностный опросник FPI показал низкую корреляцию с результатами других методик. В таблице 2 показан факторный анализ:

Описательные статистики			
	Среднее	Среднеквадратичная отклонения	Анализ N
Пол	1,12	,329	147
Возраст	2,49	1,730	147
Стаж	2,91	2,161	147
Позитивные отношения	58,71	8,798	147
Автономия	56,74	9,975	147
Управление средой	56,73	9,699	147
Личностный рост	64,56	8,656	147
Цели жизни	60,61	8,162	147
Самопринятие	53,84	9,285	147
Психологическое благополучие	355,69	42,359	147
Депрессивность	5,69	1,992	147
Застенчивость	6,07	2,256	147
Маскулинизм-феминизм	4,62	2,191	147
Невротичность	6,29	2,183	147
Общительность	4,11	1,866	147
Открытость	5,79	2,140	147
Раздражительность	5,80	2,002	147
Реактивная агрессивность	5,40	2,244	147
Спонтанная агрессивность	4,68	2,171	147
Уравновешенность	6,05	2,293	147
Экстраверсия-интроверсия	4,83	1,852	147
Эмоциональная лабильность	5,85	2,049	147
Вовлеченность	31,05	8,330	147
Контроль	28,65	7,751	147
Принятие риска	15,77	4,145	147
Жизнестойкость	75,47	17,045	147

В ходе исследования нами были установлены следующие предикторы психологического благополучия: жизнестойкость, феминность/маскулинность, позитивные отношения, эмоциональная лабильность, раздражительность, агрессия (которые должны быть сформированы на низком уровне). Факторами жизнестойкости, влияющими на психологическое благополучие, являются вовлечение, вызов и контроль.

### Обсуждение

В ходе исследования нами была выдвинута гипотеза о том, что жизнестойкость является одним из предикторов психологического благополучия. Проведенный эксперимент подтвердил гипотезу: корреляция жизнестойкости с факторами Мадди, другими предикторами. Жизнестойкость личности зависит от ряда факторов, в том числе и установленными Мадди: вовлеченность, контроль, вызов. Они определяют взаимодействие человека с окружающим миром. Как показал корреляционный анализ, все описанные установки дополняют друг друга и образуют жизнестойкость. Проявление контроля выражается в сознательном понимании, что путем борьбы можно влиять на последствия происходящих событий. Корреляционная связь контроля и жизнестойкости показывает, что если у человека нарушена способность контролировать свои желания и свое поведение, эмоции, то у них страдает мотивационно-эмоциональная основа намерения, вовлеченности. Цель, которую человек ставит перед собой кажется ему навязанной, чужой. Средства и действия для ее достижения также задаются извне. Содержание корреляционных связей жизнестойкости и остальных статистик показывает разницу между жизнестойкой личностью и с низким уровнем жизнестойкости. Без жизнестойкости невозможно достичь полного психологического благополучия, так как человек не сможет противостоять стрессу и негативным факторам, бороться с трудностями, преодолевать препятствия.

В ходе эксперимента мы выяснили, что респонденты, которые чувствовали себя благополучно, обладали набором определенных качеств. Во-первых, они допускали наличие стресса и раздражительности в своей жизни, знали, что с ними необходимо уметь справляться, видели в стрессе возможности для получения опыта. Во-вторых, у таких респондентов реже проявлялась раздражительность, агрессия, они умеют контролировать свои эмоции, у них чаще было хорошее настроение и позитивные отношения с окружающими. В-третьих, они умеют управлять своей средой, стремятся к личностному росту, они автономны. Все это является важными составляющими жизнестойкости, без которых трудно достичь психологического благополучия.

### Список использованной литературы

1. Андронникова О.О., Ветерок Е.В. (2016). Психологическое благополучие и здоровье как актуальная потребность современного человека в рамках девиктимизации. Вестник Кемеровского государственного университета, 1 (65), 72-76.
2. Брэдберн Н. (2005). Структура психологического благополучия. (102 с). Ярославль: Инфра.
3. Водяха С.А. (2016). Жизнестойкость как фактор психологического благополучия. Личность в современном мире: сборник научных статей. 55-59.
4. Водяха С.А. (2013). Предикторы психологического благополучия студентов. Педагогическое образование в России, (1), 70-74.
5. Идобаева О.А. (2013). Психолого-педагогическая модель формирования психологического благополучия личности: дис. ... д-ра психол. наук. М., 389 с.
6. Леонтьев Д.А., Рассказова Е. И. (2011). Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала. Личностный потенциал: структура и диагностика, 178-209.
7. Мадди С. (2005). Смыслообразование в процессе принятия решений. Психологический журнал, Т.26. № 6, 87-101.
8. Мадди С. (2002). Теории личности: Сравнительный анализ. СПб.: Речь.
9. Митрофанова Е.Н. (2018). Жизнестойкость и психологическое благополучие студентов. Психологическое благополучие современного человека: материалы Международной заочной научно-практической конференции, 246-251.
10. Митрофанова Е.Н. (2021). Я-авторское как ресурс жизнестойкости. Гуманитарные исследования, № 6, 80-86.
11. Новиков Н.А. (2021). Стресс и жизнестойкость. Психологические проблемы смысла жизни и акме, 95-101.
12. Созонов А.Е. (2006). Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия. Вопросы психологии, № 4, 105 – 114.
13. Bradburn N. (1969). The Structure of Psychological Well-Being / N. Bradburn. Chicago: Aldine Pub. Co.
14. Faith VanMeter, Dante Cicchetti (2021). Resilience Handb Clin Neurol, 173, 67-73. doi: 10.1016/B978-0-444-64150-2.00008-3.



15. Ryff C. D. Psychological well-being / J. E. Birren (Ed.) (1996). *Encyclopedia of gerontology: age, aging, and the aged.. San Diego, CA: Academic Press.*

16. Romana Babić, Mario Babić, Pejana Rastović, Marina Ćurlin, Josip Šimić, Kaja Mandić, Katica Pavlović (2020). *Resilience in Health and Illness//Psychiatr Danub, Sep;32(Suppl 2), 226-232.*

Winefield H. R., Gill T.K., Taylor A. W., Pilkington R. M. (2012). *Psychological well-being and psychological distress: is it necessary to measure both. Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice, 2 (3), 1-14.*

МРНТИ 15.21.51

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.24>

Мамбеталина Г.Д.<sup>1</sup>, Аубакирова Ж.К.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева Нур-Султан, Казахстан

## ПОВСЕДНЕВНОЕ ПРОСОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МАТЕРЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

### Аннотация

В статье рассматривается выделение особенностей поведения матерей с синдромом Дауна, обуславливающие его просоциальную направленность. Представлен анализ содержательных характеристик качеств, образующих основу просоциальной личности. В статье представлены результаты исследования, целью которого являлось определение просоциальных особенностей матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна. Выявленные особенности позволили выделить основные стратегии поведения матерей, на основе интерпретации стадий морального развития по Л.Колбергу, К.Гиллигану и Н.Айзенбергу.

**Ключевые слова:** матери детей с синдромом Дауна, социальная активность, просоциальное поведение, просоциальная личность, взаимодействие.

Г.Д. Мамбеталина<sup>1</sup>, Ж.К. Аубакирова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Евразия Ұлттық Университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

## ДАУН СИНДРОМЫ БАР БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕП ОТЫРҒАН АНАЛАРДЫҢ КҮНДЕЛІКТІ ПРОӘЛЕУМЕТТІК МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫ

### Аңдатпа

Мақалада Даун синдромы бар аналардың мінез-құлық ерекшеліктерін бөліп көрсету қарастырылады, олардың проәлеуметтік бағытын анықтайды. Проәлеуметтік тұлғаның негізін құрайтын қасиеттердің мазмұндық сипаттамасына талдау жасалған. Мақалада Даун синдромы бар балаларды тәрбиелеп отырған аналардың проәлеуметтік ерекшеліктерін анықтауға бағытталған зерттеу нәтижелері берілген. Анықталған белгілер Л.Кольберг, К.Гиллиган және Н.Эйзенберг бойынша адамгершілік даму кезеңдерін түсіндіру негізінде аналардың мінез-құлқының негізгі стратегияларын анықтауға мүмкіндік берді.

**Түйінді сөздер:** Даун синдромы бар балалардың аналары, проәлеуметтік белсенділік, проәлеуметтік мінез-құлық, проәлеуметтік тұлға, өзара әрекеттесу.

G.D. Mambetalina<sup>1</sup>, Zh.K. Aubakirova<sup>1</sup>

<sup>1</sup>L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

## EVERYDAY PROSOCIAL BEHAVIOR OF MOTHERS RAISING CHILDREN WITH DOWN SYNDROME

### Abstract

The article discusses the allocation of behavioral features of mothers with Down syndrome, which determine its prosocial orientation. An analysis of the content characteristics of the qualities that form the basis of a prosocial personality is presented. The article presents the results of a study aimed at determining the prosocial

characteristics of mothers raising children with Down syndrome. The identified features made it possible to identify the main strategies of mothers' behavior, based on the interpretation of the stages of moral development according to L.Kohlberg, K.Gilligan and N.Eisenberg.

**Keywords:** mothers of children with Down syndrome, social activity, prosocial behavior, prosocial personality, interaction

**Введение.** Актуальность изучения вопроса просоциального поведения обозначена потребностью успешной самореализации личностного потенциала субъектности матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, в общественно-полезной сфере. Гражданско-содержательная и морально-нравственная направленность составляет основные качества личности матерей, определяющие их систему ценностей, мировоззрение и поведение. Практическая демонстрация сформированной системы ценностей и отношений в жизненных ситуациях наглядно показывает, каким образом принимаются нравственно-этические решения, как воспринимаются социально-личностные проблемы ближайшего окружения, как проявляется самостоятельность и ответственность в предпринятых действиях, насколько потребность в личной успешности соотносима с социальными правилами морального поведения. Просоциальное поведение матери – это поведение, направленное на предоставление безвозмездных материальных и нематериальных благ другому. С позиции рассмотрения фактора поведенческих установок матери в отношении ближайшего окружения или конкретного сообщества, проблему проявления просоциальности следует рассматривать как соотношение личностных параметров социального и индивидуального. Согласно теории К.Роджерса, «Я-концепция» формируется посредством самосознания человека и является результатом его психического развития в процессе взаимодействия со средой [1, с.12]. Влияние социальной среды на формирование «Я-концепции» позволяет определить характер естественного устремления женщин к личным достижениям. Формирование «Я-индивидуальности» просоциальной направленности, происходящее в этих условиях особенно значимо, поскольку мотивация к действию вызвана проявлением искренней заинтересованности к решению проблем другого человека. Широкий анализ исследований вопроса структуры морального сознания и поведения личности представлен в работах А.Л. Журавлева [2, с.152], О.Д. Дробницкого [3, с.246], В.Вундта [4, с.211], Л.В. Маесимова [5, с.27], П.В.Матвеева [6, с.89], Karl Aquino и Dan Freeman [7, с.375], Daniel Cervone и Riti Tripathi [8, с.32], В.Monin и А.Н. Jordan [9, с.344]. Согласно исследованиям, мораль является формой сознания, имеет нормативное содержание и определяет поведение человека. Какое-либо его действие в соответствии с моральными нормами общества означает соответствие праву или нравственной культуре общества. В рамках исследуемого вопроса просоциального поведения матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, следует говорить о проявлении наилучших качеств человеческой природы, о проявлении альтруизма – предоставлении помощи, проявлении сочувствия и заботы, самопожертвовании во благо другого человека. Значимость и ценность перечисленных качеств заключается в том, что для их исполнителя не является мотивом к деятельности желание соответствовать какие-либо моральным нормам или общественным стереотипам, желание продемонстрировать кому-либо свои действия или оказываемую помощь, действовать при каком-либо социальном давлении или принуждении, или надеяться на вознаграждение. Просоциальное поведение матерей проявляется при определенных условиях, требующих конкретных действий или принятия решений. Нравственное сознание и мораль обеспечивающие фундамент основы личности, показывают внутреннюю детерминацию просоциальности личности. Социально избирательное поведение является отражением осознания личной ответственности за свои действия в ситуациях внешних обстоятельств.

Актуализация внутренних возможностей продиктована потребностью успешной самореализации личностного потенциала субъектности женщин. Субъектный подход предполагает просоциальную активность личности посредством жизненного самоопределения при наличии внешних обстоятельств, влияющих на мотивы деятельности. Таким образом, особенностями просоциальной личности матери являются характерные личностные характеристики и сформированные нравственные ценности.

Ряд зарубежных исследователей выделяют содержательные характеристики просоциального поведения, отмечая один из преобладающих компонентов: когнитивный, поведенческий, мотивационный, эмоциональный [10, с.133]. Взаимовлияние компонентов в структуре личности формируют личностные качества, проявляющиеся как психологические свойства в случайных ситуациях или в качестве просоциального поведения. Просоциальное поведение является отражением уровня социальной зрелости матери, что проявлено в ее деятельности как социальной активности. Социальная активность понимается как роль субъекта во взаимодействии с социумом, в ходе которого происходит преобразование

социальной реальности и субъекта, т.е. взаимовлияние «Я-индивидуального» и социальной общности, в рамках которого происходит изменение «Я-социального» и социальной группы [11, с. 12].

**Методы.** Целью исследования являлось определение просоциальных особенностей матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна.

В эксперименте участвовали приглашенные женщины. Выборка исследования составила 88 участниц, из которых:

- 44 участницы приглашены при содействии Центра «Солнечные дети» г. Караганды. Средний возраст участниц опроса – 28 лет;

- 44 участницы приглашены при содействии Общественного Фонда «Кун бала», г. Алматы Средний возраст участниц опроса – 32 года.

Всего было сформировано две группы по признаку:

- 1 группа – матери-одиночки, воспитывающие ребенка с синдромом Дауна, - всего 54 человека,

- 2 группа – матери, воспитывающие ребенка с синдромом Дауна, состоящие в браке, - всего 34 человека.

Для эксперта, проводившего исследование, фамилии участниц опроса не сообщались согласно этической стороне обсуждаемой проблемы, поэтому личные данные участников были зафиксированы в виде кодов. Однако, результаты полученные в ходе исследования, были доведены до сведения заинтересованных сторон и обсуждались специалистами с целью планирования дальнейшей работы с семьями по месту жительства.

В контексте исследования проблемы просоциального поведения было выдвинуто предположение, что особенности поведения матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, проявляются в соответствии с личностно-типологическими аспектами и в характерной практике просоциальной деятельности, независимо от их семейного статуса.

Для проведения исследования использована методика «Справедливость - забота» С.В. Молчанова. Методика предназначена для определения уровня развития моральных рассуждений на основе двух переодизаций морального сознания (Л.Колберга и К.Гиллигана). Методика содержит 38 утверждений, положительный ответ на которые оценивается пятью баллами. Всего рангов оценивания - пять шагов, соответственно, от «безусловно не согласен» до «безусловно согласен».

Первая группа из 18 утверждений составлена в соответствии с шестью стадиями переодизации развития морального сознания Л.Колберга, на каждую из которых имеется три утверждения. Вторая группа из 18 утверждений составлена в соответствии со стадиями переодизации морального развития К.Гиллигана - Н.Айзенберга, четыре стадии первых двух уровней включают по три утверждения, третий уровень характеризуется шестью утверждениями. Третья группа содержит два утверждения, где испытуемому следует сделать выбор на «Справедливость» или «Заботу».

**Результаты:** В целом для матерей исследуемых групп характерен высокий уровень морально-ценностной ориентации: высокий уровень сформированности эмпатии и моральных установок. Это наглядно представлено на рисунке 1 «Нормативные и индивидуальные ценности матерей в соответствии со стадиями морального развития по Л.Колбергу», где видно отличие оценки моральных норм по отношению к себе и обществу.

Согласно полученным сырым баллам исследуемых, выведены средние показатели, представленные в сравнении. По позициям доконвенционального уровня «Власть авторитетов и боязнь наказаний» результаты 2-х групп представлены с разницей в 1,1 балл, «Инструментальный обмен «ты мне - я тебе» - 3,3 балла. Соответственно, по позициям конвенционального уровня «Ориентация на мнение других, стремление быть хорошим» разница в балла составила 0,5, по позиции «Социальный закон и порядок» – 1 балл. Постконвенциональный уровень представлен позициями «Социальный контакт, учет прав личности» с разницей в 12,1 балла и «Стадия универсальных этических принципов», соответственно, с разницей 0,1 балла. Следует отметить разницу +12,1 по позиции «Социальный контакт, учет прав личности». Матери-одиночки, воспитывающие детей с синдромом Дауна, более открыты к взаимодействию в обществе, более ориентированы на социум.

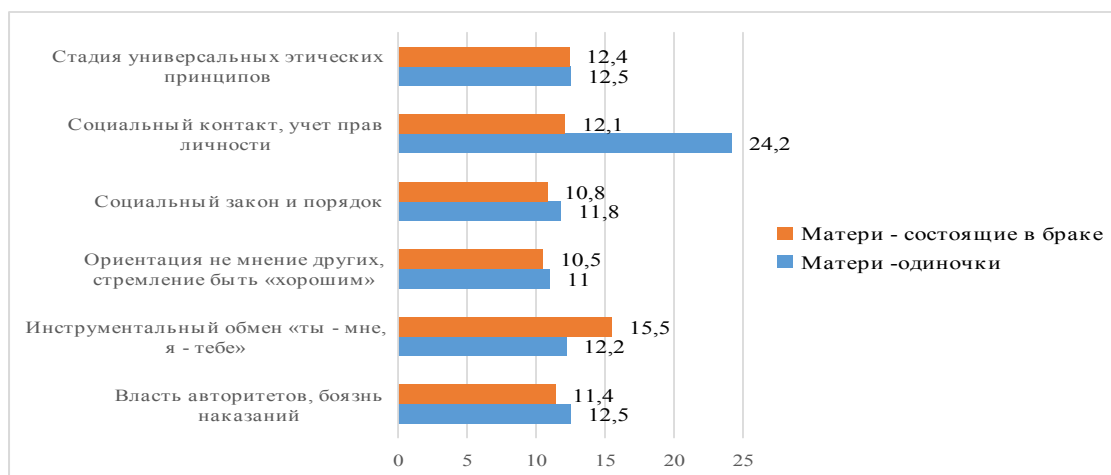


Рисунок 1 - Нормативные и индивидуальные ценности матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, в баллах в соответствии со стадиями морального развития по Л.Колбергу

На рисунке 2 «Нормативные и индивидуальные ценности матерей в соответствии со стадиями морального развития по К.Гиллигану и Н.Айзенбергу» представлены результаты моральных суждений испытуемых в соответствии со шкалой «Забота». Результаты матерей двух групп незначительно отличаются по суждениям. По позиции «Ориентация на себя, свои интересы» разниц составила 0,3 балла, соответственно по другим позициям:

«Ориентация на других людей и на их мнение о себе» – 0,1 балл, «Рефлексивная эмпатическая ориентация» – 0,8 балла, «Учет интериоризированных ценностей, защита прав других» – 0,4 балла, «Выбор между заботой и справедливостью» – 0,1 балл.

Разница по позиции «Сознательный учет интериоризированных ценностей» составила 9,1 балла с преобладанием показателя группы матерей-одиночек. Интериоризацией называют процесс развития психических новообразований у человека через приобретение им жизненного опыта. Приобретенный опыт, с которым связаны положительные или отрицательные чувства женщин, оказывает влияние на принятие или отказ личностных ценностей в пользу просоциального поведения. Сформированная индивидуальная система мотивационно-ценностных отношений, в этом случае, может быть противоречива, от положительных реакций обладателя, до негативных.

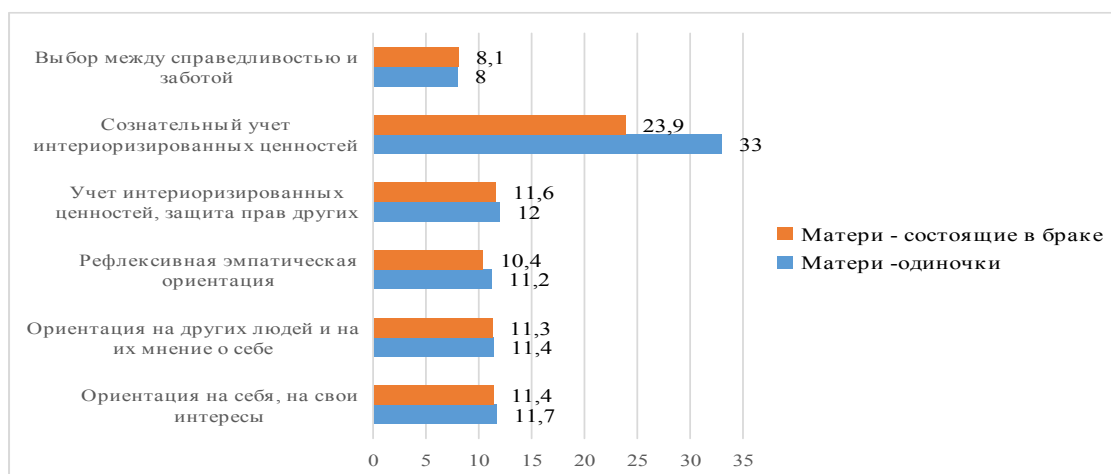


Рисунок 2 - Нормативные и индивидуальные ценности матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, в баллах в соответствии со стадиями морального развития по К.Гиллигану и Н.Айзенбергу

Полученный результат по шкалам «Справедливость» и «Забота» подтверждает предположение, что поведение матерей проявляется в соответствии с их личностно-типологическими аспектами и в характерной практике просоциальной деятельности, независимо от их семейного статуса.

Статистическая обработка полученных данных выборов исследуемых матерей, имеющих детей с синдромом Дауна, осуществлялась с помощью вычисления t-критерия Стьюдента для несвязных выборок. Критические значения были обозначены от  $p \leq 0,05$  до  $p \leq 0,01$ . Было выявлено, что значимых различий при критических значениях от 4,3 до 9,92, при сравнении показателей для уровней шкалы «Справедливость»:

- доконвенциональный - при  $t_{эмп} = 0,5$  - не определено,
- конвенциональный - при  $t_{эмп} = 2,1$  - не определено,
- постконвенциональный - при  $t_{эмп} = 1,0$  - не определено.

Проведен расчет коэффициента контингенции, равный коэффициенту корреляции, с целью измерения силы связи показателей двух групп, измеренных в номинальной шкале. Применение метода позволило вывить силу связи по коэффициентам сопряженности Пирсона, что позволило сравнить данные в соответствии распределения одного и того же выбора в данных исследования. В соответствии с чем был вычислен коэффициент сопряженности Пирсона, где  $P = 0,152$ . В соответствии с полученным результатом различия могут считаться достоверными, согласно определению критерия Пирсона связь между выборами двух распределений слабая.

При статистической обработке показателей шкалы «Забота» выявлено, что значимых различий при критических значениях от 4,3 до 9,92, при сравнении показателей представленных уровней:

- самоозабоченность - при  $t_{эмп} = 1,3$  - не определено,
- самопожертвование - при  $t_{эмп} = 0,8$  - не определено,
- самоуважение - при  $t_{эмп} = 0,3$  - не определено.

С помощью расчета коэффициента контингенции, который равный коэффициенту корреляции, с целью измерения силы связи показателей двух групп, измерены показатели испытуемых двух групп в номинальной шкале. Таким образом была выявлена сила связи по коэффициентам сопряженности Пирсона и сравнены данные. Соответственно, был вычислен коэффициент сопряженности Пирсона, где  $P = 0,0191$ . В соответствии с полученным результатом различия могут считаться достоверными, согласно определению критерия Пирсона, связь между выборами двух распределений слабая.

**Выводы:** Полученные результаты позволили определить особенности просоциального поведения матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, в соответствии со шкалой «Справедливость», показывающей стадии морального развития по Л.Колбергу, и в соответствии со шкалой «Забота», показывающей стадии морального развития по К.Гиллигану и Н.Айзенбергу. В контексте содержания двух шкал выделены шесть основных стратегий поведения, обусловленных системой ценностей исследуемых и их уровнями моральных суждений: забота, справедливость, контекстно-зависимая, контекстно-парадоксальная, стратегия «сомнений», эгоистическая стратегия.

Социальная динамика формирования ценностных установок матерей-одиночек, воспитывающих детей с синдромом Дауна, показывает поле контекстно-парадоксальной и контекстно-зависимой стратегии (23 и 23,9), где слабо согласованы принципы «справедливости».

Направленность на себя свидетельствует о моральной ориентации на доконвенциональный уровень сформированности понятия справедливости – инструментальный обмен по принципу «ты мне - я тебе».

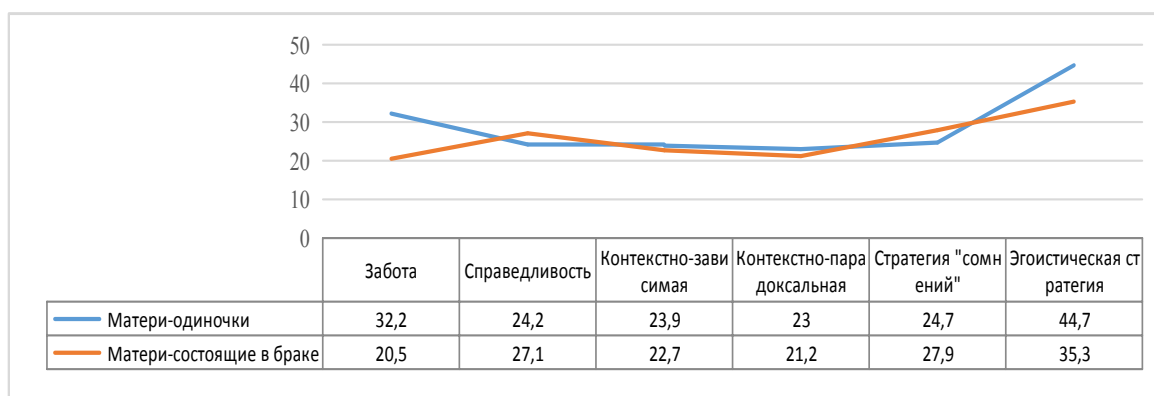


Рисунок 3 - Выявленные показатели стратегии просоциального поведения женщин, воспитывающих детей с синдромом Дауна, в баллах

Таким образом, были определены приоритетные поведенческие стратегии матерей 1-ой и 2-ой групп. Стратегия «Забота» наиболее выражена у 1-ой группы «Матерей-одиночек» (32,2) по сравнению с 2-ой «Матерей, состоящих в браке» (20,5). Данный показатель определяет силу проявленности эмпатической

рефлексивной ориентации. Эгоистическая стратегия также наиболее проявлена у матерей 1-ой группы (44,7), для сравнения со 2-ой группой – 35,3. Направленность на удовлетворение собственного благополучия и рефлексии законности установленных ценностных стереотипов общества предполагает выбор эгоистической стратегии поведения.

Влияние на выбор моральных рассуждений семейного статуса или возраста испытуемых незначительно, поскольку ориентация исследуемых матерей на взаимные ожидания от окружения, направленность на интериоризованные ценности общества определяют их личные стратегии «Заботы» и «Справедливости». В одинаковой мере в двух группах представлены стратегии заботы, в том числе контекстно-зависимая стратегия, предполагающая согласование двух аспектов. Социально-бытовой опыт формирует мировоззрение женщин в контексте усвоенных нормативных ценностей и межличностных отношений. Установки от открытости до анонимности, от активности до пассивности, от эмпатийности до проявления эгоистичности – в равной мере могут быть проявленными в просоциальном поведении матерей двух исследуемых групп. Поэтому, матери-одиночки и матери, состоящие в браке, и воспитывающие детей с синдромом Дауна, в равной степени социально активны, не нуждаются в какой-либо оценке окружающих, что является вполне естественным и закономерным.

Проявление в поведении просоциальности происходит добровольно, как отражение сформированных внутренних нормативных ценностей по отношению к другим. В ходе исследования выведены средние показатели качественных характеристик социальной активности матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна (рисунок 4 и 5).

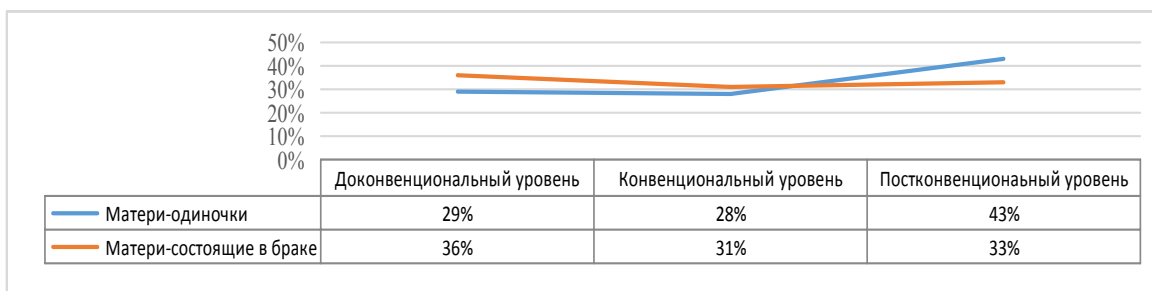


Рисунок 4 - Сравнительные качественные характеристики социальной активности матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, по шкале «Справедливость» в процентах

Просоциальное поведение матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, характеризуется установкой на прагматичность в случае предоставления помощи, без ожидания ответной благодарности от получателя. Мотивация к взаимодействию может возникать при потребности эмоционального удовлетворения при решении интересов сторон. Ориентация женщины на других людей и на их хорошее мнение о ней, предполагает деятельность по построению отношений на качественно желаемой основе.

Решение вопросов воспитания и развития детей с синдромом Дауна направляет матерей к началу диалога на принципах открытости и доверия, в результате чего могут создаваться открытые (виртуальные пространства), где каждый участник может свободно освоить иные подходы или средства на основе нового, но знакомого опыта. В процессе обсуждения единой проблемы осуществляется согласованное взаимодействие, в котором участникам понятны задачи воспитания, социализации и поддержки здоровья детей.

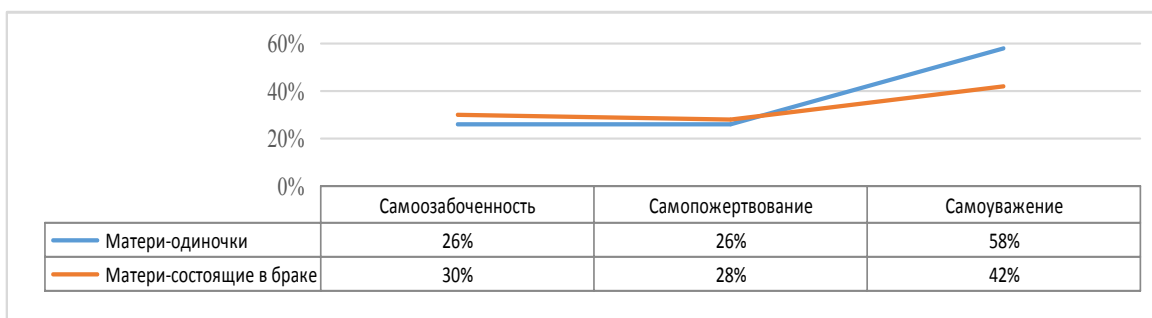


Рисунок 5 - Сравнительные качественные характеристики социальной активности матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, по шкале «Забота» в процентах

Самопожертвование проявляется через социально-психологическую практику построения общественного и личного. Безусловно, что каждое взаимодействие должно быть направлено в семью, нацелено не только на обогащение и психологическое оздоровление эмоциональных связей с ребенком, но и отражать меру и способы «личного вклада», чтобы конкретная помощь была принята другой стороной. Принцип ответственности в просоциальном поведении матерей можно интерпретировать как сочетание добровольности с когнитивной оценкой сложившейся ситуации, на примерах взаимных обязательств заинтересованных сторон через правила или негласные соглашения [12, с. 32]. Добровольность и равно выгодность сопровождают просоциальные действия в контексте естественной потребности – эффективного социального обмена [13, с. 99].

Таким образом, в статье представлены результаты исследований особенностей просоциального поведения матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна. В процессе исследования доказывалось предположение о том, что особенности поведения матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, проявляются в соответствии с личностно-типологическими аспектами и в характерной практике просоциальной деятельности, независимо от их семейного статуса. Показателями особенностей просоциального поведения матерей выступили социальная активность, социальная ответственность, моральные нормы, факторы семейного благополучия, следование социально-правовым нормам общества. Просоциальное поведение матерей характеризуется сформированными детерминантами на уровне личности, как характеристики субъекта деятельности, и обозначенными как ценностные ориентации, установки, мировоззрения. Проявляемые черты просоциальности – эмпатия, сострадание, бескорыстная помощь и вера в справедливое мироустройство. Просоциальное поведение матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, является системным средово-детерминированной и социально-преобразующей формой отношений, порождающей изменения и трансформации условий жизни общества к социальному благополучию.

*Список использованной литературы:*

1. S.Rogers. *On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy* // Boston. 1961
2. Zhuravlev A.L. *Psikhologicheskie issledovaniya dukhovno-nravstvenny`kh problem. Soczial`naya pskhologiya. - Izdatel`stvo: Institut psikhologii (IP) RAN. - 2011. - s.480*
3. Drobniczkiy O.G. *Moral`naya filosofiya. Izbranny`e trudy`. - M.: Gardariki, 2002. - s.524*
4. Vundt V. *E`tika. Fakty` npravstvennoj zhizni. Filosofskie sistemy` morali. - M.: Librokom. 2011.- s. 456*
5. Maesimov L.V. *Kvaziob`ektivnost` moral`ny`kh czennostej // E`ticheskaya my`sl`. 2005. - #6. - s.27-50*
6. Matveev P.V. *Moral`ny`e czennosti. - Vladimir: Vladim.gos.universitet. Monografiya. 2004. - 190 s.*
7. Karl Aquino, Dan Freean. *Understanding Moral Functioning. Personality, Identity, and Character. Cambridge University Press. pp.375. - 2009*
8. Daniel Cervone, Riti Tripathi. *The moral functioning of the person as a whole: On moral psychology and personality science. Personality, Identity, and Character. Cambridge University Press. pp.30-51. - 2009*
9. Monin B, Jordan A.H. *Dynamic moral identity: A social psychological perspective. Chapter 15. - (Personality, Identity, and Character. Cambridge University Press. - 2009. (pp. 341-354)*
10. Kukhtova. N.V. *Psikhologiya prosocial`nogo povedeniya v sovremenny`kh issledovaniyakh: monografiya / N.V.Kukhtova; M-vo obrazovaniya RB. Uchrezhdenie obrazovniya «Vitebskiy gosudarstvenny`j universitet im.P.M.Masherova». - Vitebsk: VGU imeni P.M. Masherova, 2021. - 181 s.133-161*
11. Cherepanova L.G. *Soczial`naya aktivnost` i ee aspekty` // Gumanitarny`j vektor. Seriya: Pedagogika, psikhologiya. 2009 #3. - s.60-63*
12. Arendachuk I.V. *Dinamika czennostno-smy`slovy`kh kharakteristik soczial`noj aktivnosti sovremennoj molodezhi // Vestnik Rossijskogo universitete Druzhyb` narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika. 2018. T.15. #3. - s.287-307*
13. Morozikova I.V. *Prosoczial`noe povedenie i ustanovki lichnosti v situaczii zhiznennoj nepredelennosti i nestabil`nosti // Lichnost` v prostranstve i vremeni. 2017. -2016. s.27-130*

Ұ.Е. Жеткергенова<sup>1</sup>, А.Л. Нурмағанбетов<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Алматы, Қазақстан, [ulzhanzhetkergenova98@gmail.com](mailto:ulzhanzhetkergenova98@gmail.com), [fhtrt@mail.ru](mailto:fhtrt@mail.ru)

## АБАЙ ҚАРА СӨЗДЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СЫРЫ

### Аңдатпа

Ғылыми мақаланың мазмұны халқымыздың кемеңгер ойшыл ақыны Абай Құнанбаевтың ұлттық рухани мұрамыздың асыл қорына қосқан үлесі зор екені белгілі. Оның қара сөздерінің өскелең ұрпақтың тәрбиесі мен рухани болмысын қалыптастыру үшін маңызды екені баршаға түсінікті. Алайда бұл мақала арқылы Абайдың қара сөздеріне тек философиялық қырынан ғана емес, сонымен қатар оның психология ғылымыменде байланысатын қырлары көп екенін дәлелдегіміз келеді. Абай өзінің қара сөздерінде педагогикалық психология, жас ерекшелік психологиясы, таным психологиясы, этнопсихология секілді психологияның бірнеше салаларымен байланысты ғылыми-психологиялық болмасада, терең ой толғаулар мен пайдаулар айтып өскелең ұрпаққа мұра қалдырған. Ғылыми мақала қазақ этнопсихологиясы үшін тың ақпараттарды қамтиды. Бұл мақала арқылы жастар жаһандық өзгерістер заманында, өзінің ұлттық ерекшеліктерін сақтай отырып заман толқынына ілесе алуына бағдар алады.

**Түйін сөздер:** этнопсихология, педагогика, психика, тәрбие, таным, сана, құмарлық, мінез, ғылым, философия.

Жеткергенова У.Е.<sup>1</sup>, Нурмағанбетов А.Л.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский Национальный Университет имени Аль-Фараби  
Алматы, Казахстан, [ulzhanzhetkergenova98@gmail.com](mailto:ulzhanzhetkergenova98@gmail.com), [fhtrt@mail.ru](mailto:fhtrt@mail.ru)

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТАЙНЫ СЛОВ НАЗИДАНИЯ АБАЯ

### Аннотация

Содержание научной статьи известно, что великий мыслитель нашего народа Абай Құнанбаев внес большой вклад в благородный фонд национального духовного наследия. Всем понятно, что его слова назидания важны для воспитания и формирования духовной сущности подрастающего поколения. Однако в этой статье мы хотим доказать, что слова назидания Абая имеют не только философский аспект, но и много аспектов, с которыми он соприкасается с психологической наукой. В своих выступлениях Абай оставил наследие подрастающему поколению, рассказав глубокие размышления и размышления, связанные с несколькими областями психологии: педагогической психологией, возрастной психологией, психологией познания, этнопсихологией. Научная статья содержит обширную информацию для казахской этнопсихологии. Через эту статью молодежь ориентируется на то, чтобы в эпоху глобальных изменений, сохраняя свои национальные особенности, следовать волне времени.

**Ключевые слова:** этнопсихология, педагогика, психика, воспитание, познание, сознание, страсть, характер, наука, философия.

Zhetkergenova U.Y.<sup>1</sup>, Nurmaganbetov A.L.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Al-Farabi Kazakh National University  
Almaty, Kazakhstan, [ulzhanzhetkergenova98@gmail.com](mailto:ulzhanzhetkergenova98@gmail.com), [fhtrt@mail.ru](mailto:fhtrt@mail.ru)

## THE PSYCHOLOGICAL SECRET OF ABAI'S WORDS OF EDIFICATION

### Abstract

The content of the scientific article is known that the great thinker of our people Abai Kunanbayev made a great contribution to the noble fund of the national spiritual heritage. It is clear to everyone that his words of edification are important for the upbringing and formation of the spiritual essence of the younger generation. However, in this article we want to prove that the words of Abai's edification have not only a philosophical aspect, but also many aspects with which he comes into contact with psychological science. In his speeches, Abai left a



legacy to the younger generation, telling deep thoughts and reflections related to several areas of psychology: pedagogical psychology, age psychology, psychology of cognition, ethnopsychology. The scientific article contains extensive information for Kazakh ethnopsychology. Through this article, young people are guided to follow the wave of time in the era of global changes, preserving their national characteristics.

**Keywords:** ethnopsychology, pedagogy, psychology, education, cognition, consciousness, passion, character, science, philosophy.

**Кіріспе:** Тақырыптың өзектілігі Абайды зерттеген ғалымдар көп. Сол көптігіне қарамастан, Абай мұраларының құндылығының жоғарылығы соншалық әлі де толық зерттеуді қажет етеді. Абайдың өлеңдеріне философия тұрғысынан, филология тұрғысынан, текстология тұрғысынан, педагогика және психология тұрғысынан зерттеу жұмыстары бар. Абайдың шығармаларына психологиялық талдау жасаған Т.Тәжібаев пен Қ.Жарықбаев секілді ғалымдардың үлкен жұмыс жасағаны белгілі. Ал Абайдың қара сөздеріне, оның ішінде әрбір қара сөздерін психология тұрғысынан зерттеп, талдап, Абайдың қара сөздеріндегі жан мен тән, «толық адам», тұлға психологиясы, еңбек психологиясы, әлеуметтік психология және жас ерекшелік психологиясы және психикалық процесстерге берген анықтамасын талдау арқылы, қазақ ағартушыларының психологияға қосқан үлестерін зерттеу.

**Ғылыми жұмыс мәнділігі** Абайдың қара сөздеріне жоғарыда аталып өткен ғалымдар ХХ ғасырда зерттеген болса, қазіргі уақытта психология әлемінде жаңа, тың көз қарастар мен терминдер, ғылыми жаңалықтар, нейропсихология және Абай жайлы түрлі зерттеулер жасалып жатқанын ескерер болсақ, онда бұл Абайдың қара сөздерін зерттеуде өзгеше көз қараспен, жаңа қырынан қарап зерттеуге, әр ғалымның жұмыстарын салыстыра отырып, байланыстарымен айырмашылықтарын ескере отырып қара сөздерге жаңа форматта зерттеу жұмысын жасау этнопсихология саласындағы жаңалық болмақ.

**Ғылыми жұмысты жүргізу мақсаты** Абайдың қара сөздерін контентанализ әдісі арқылы зерттеп, оның психологиялық аспектілерін көрсету.

**Негізгі бөлім:** Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев өзінің мәлімдемесінде айтқандай: «Абай-рухани реформатор». Оның қазақ халқының дамуы үшін жасаған еңбектері мен мұрасы әлі күнге дейін өзінің өзектілігін нығайтпаса, жойған емес. Оның қара сөздерінің мәнінің тереңдігі соншалық, тек бір ғылымның ғана көз қарасымен зерттеу аздық етеді. Оның мәнін толық ашу әлі күнге дейін бірнеше ғалымдардың зерттеген болса да, томдаған еңбектер жазылғанымен, бірнеше ғылымдардың қырымен зерттелген болса да толық ашу мүмкін болмай тұр. Абайдың қазақ халқы үшін орнының ерекше екендігін ескеріп Елбасымыз «Абайтану» институтын құрастыру арқылы, оның еңбектерінің құндылығын көрсетті.

Абай туралы сөз айту, не болмаса сөз жазу бір жағынан оңай да, сонымен бірге, екінші жағынан өте қиын. Абайды оқуға кімнің болса да ынтасы зор және одан әркім өзінше нәр алып, оны өзінше қабылдайды. Абай кімнің болса жүрегіне еніп, оған өшпес із қалдырады. Абай туралы әркімнің өз түсінігі бар, сондықтан, әркімнің өз Абайы бар. Абай әлемі жатқан бір тұтас дүние. Ол – бүкіл әлем болмысын қамтиды. Сондықтан, Абай шығармаларынан бүкіл әлемнің сырын түсініп, керемет құпиясын көре аламыз.

Адам баласы бүкіл жаратылыстың бір бөлшегі болғандықтан, іс-әрекеті әлемнің жалпы заңдылықтарымен үйлесімді болғанда ғана адам баласы өзіне лайық жоғары дәрежеге ие болып, бақытты өмір сүре алады. Қай заманда болса да, қоғамның күрделі мәселелерін шешуде Абай мұрасы тірек болады. Оған қайта үңіліп, тереңінен ойлап қарасақ, бүгінгі рухани жаңғырудың күрделі мәселесінің шешімінде данышпан мұрасынан толық таба аламыз. Егерде Абайдың мұрасына, оның ішінде қара сөздеріне зер салып қарайтын болсақ, ойшылдың рухани мұрасынан әлем заңдылықтарын көріп, өзіміздің күнделікті өмірдеде, мемлекетіміздің өркениетін қарқынды дамыту үшін де көмектесіп, жол көрсете алатын құндылықтар таба аламыз. Абай айтқан дүниенің көрінген сырын ашумен айналысатындар тән ғалымы, технократ ғалымдары болса, дүниенің көрінбейтін сырын ашуға ұмтылғандар жан ғалымы болып табылады. Соның бірі хәкім Абайдың өзі болғандықтан, Абайды жантану ғылымының ең көрнекті өкілі ретінде танимыз. Абайдан бастап түп иені танып білу жолында пәлсапалық жанырында жантануды игеруге өзгелерде ұмтылды.

Абай қара сөздерінде көрстекен жол – бұл рухани жетілу жолы. Бұл жол оларды Түп Иеге бағыттайды. Абай ілімін мойындау, оны түсіну адамға болмыс құпияларын дұрыс түсінуге мүмкіндік береді. Абай ілімі бойынша: әлем өмірінің мақсаты – өзің Жаратушының ықпалымен өмір сүру. Бұл мақсатқа жету үшін алдымен білім алып, білімсіздіктен құтылу қажет, сонан соң жүрек көзін ашу керек. Ал жүрек көзін ашу үшін, «Адамзаттың бәрін сүю қажет». Абай көрсеткен толық адам болу үшін – сананың төмендеуін тоқтатып, оны қайта көтеріп, өзінің алғашқы санасына – Құдай санасына – жеткізу

кажет. Жанның сегіз сапа қасиетін атап көрсетсек олар: өмір, ғылым, құдырет, түсініп-білу, есту, тілек (қалау, ниет), сөз, бар қылу-сананың көрінісі, сана болмаса бұларда жоқ. Сана болса ғылым бар, ал ғылым барлығының қайнар көзі. Адамда да жан барлық қасиеттердің көзі. Абай рухани болмысын танудың биігіне көтерілу үшін, адамдарға жан мен тәннің бір бірінен бөлек екенін, жанның мәңгілік ал тәннің уақытша екенін, өмірдің әрбір сәті құнды және оны кері қайтаруға болмайтын, сондықтан оны дұрыс өткізу керек екенін түсіндіреді. Абайдың жан туралы ілімін дұрыс түсініп, қабылдаған адам кемелденудің жаңа деңгейіне көтеріледі. Бұл деңгейге көтірілген адамдар сирек, себебі көпшілік жұрт өздерінің материалдық нәзік болмысын сезінуден әрі аса алмайды. Бүгінгі күні жүрек әлсіреп, ақыл мен қайраттың күш алған заманы болып отыр. Мұның себебі рухани жұтау. Сонда рухани жаңғыру арқылы – жүрек күш алып, ақыл мен қайратты өзіне бағындыра алады. Мәңгілік жан құмары рухани ләззат болғандықтан, адам үнемі сол жоғары сезімге ұмтылады. Бірақ рухани білімі болмаса, ол бұл ләззатты тән арқылы іздеп, адасады. Ізденіс барысында имандылығы өсіп, ол өзінің адасқанын сезе бастайды. Сөйтіп, рухани жаңғыруға деген ынтасы өседі.

Абайдың жан туралы ілімін түсіндіру үшін психология ғылымының бірнеше салалары бойынша бөліп түсіндіреміз.

*Абай қара сөздері мен таным психологиясы:* Абай өмір сүрген заманда «психология» ғылым ретінде Қазақстанда болмағынмен, жалпы біздің ағартушылардың еңбегінде психология мен психикалық процестердің механизмінен көрсететін элементтерді байқауымызға болады. Соның бірі ретінде Абайдың осы қара сөзі негіз етіп алсақ болады.

Абай он тоғызыншы қара сөзінде баланың дүниеге келгенінде психикасының толық қалыптасып дүниеге келмейтінін «Адам ата-анадан туғанда есті болмайды: естіп, көріп, ұстап, татып ескерсе, дүниедегі жақсы, жаманды таниды дағы, сондайдан білгені, көргені көп болған адам білімді болады. Естілердің айтқан сөздерін ескеріп жүрген кісі өзі де есті болады. Әрбір естілік жеке өзі іске жарамайды. Сол естілерден естіп, білген жақсы нәрселерді ескерсе, жаман дегеннен сақтанса, сонда іске жарайды, сонда адам десе болады» деп көрсетеді. Шын мәнінде баланың психикасы немесе санасы белгілі бір процестердің жүзеге асуы арқылы қалыптасады. Бала дүниеге келген соң, айналасындағы дүниелерді ең алдымен түйсігі арқылы тани бастайды. Ол процеске есту, көру, иіскеп сезу, сипап сезу, дәм сезу секілді түрлері бар. Осы түйсік арқылы қоршаған ортадан бала миына түрлі сигналдар барады және нәтижесінде сол дүние жайлы балада түсінік қалыптасады. [1,43 б.]

Ал кейін естіп, көрген соң барып оны жақсы не жаман ретінде қабылдауымыз үшін қабылдау процесі жүзеге асады. Осы естігендерін есте сақтау маңызды алайда, эмоционалды есте сақтау жүзеге асса, онда ол адам санасына ұзақ уақыт қалады дейді. Эмоционалды жады – бұл адамның бірегейлігінің негізгі аспектілерінің бірі: біздің ең жарқын өмірбаяндық естеліктеріміз Олар әдетте өте күшті эмоциялармен байланысты, олар жағымды немесе жағымсыз. Біз белгілі бір сәтте болған физиологиялық күйді оқиғалардың өзінен гөрі есімізде сақтаймыз деген пікірлер айтылды. Естігендерін ойлау операциялары арқылы анализдеп кейін синтездеу арқылы оны түйсінеді.

Егерде, естіген дүниеге зейін қоймаса, ал зейіннің екі түрі бар. Зейін – адамның психикалық әрекетінің белгілі бір нәрсеге бағытталып шоғырлануы. Адам өмірінде зейіннің алатын орны зор. Әсіресе, таным процесінде, білім алу ісінде маңызы ерекше. Шәкірттің сабақты түсіне қоймауы, есінде дұрыс сақтай алмауы, тапсырманы орындауда қате жіберуі оған дұрыстап зейін қоймаудан болады. Бірі ырықты келесісі ырықсыз зейін, осы ақпараттарды ырықты зейін қою арқылы назар аудара аламыз, ал назар аударуымыз үшін адам бойында қызығушылық болуы қажет. Қызығушылық пайда болуы үшін міндетті түрде ең біріші қажеттілік қажет.

Қажеттілік адамның маторы іспетті. Себебі адамның алдыға жылжуына немесе керісінше орнында тұрып қалуына немесе бір істі жасамауы осы қажеттілікке байланысты. Егерде қажеттілік болса, онда адам сол дүниені жасауға бар күшін салады. Мотивация алу деп көрсететін дүниеміздің барлығы осы қажеттілікпен тікелей байланысты. Алдымен қажеттілік пайда болады және кейін сол қажеттілікті қанағаттандыру мақсатында мотивация пайда болады. Қажеттілігі қанағаттануы үшін өзіне қажетті дүниесі ол мотив немесе стимул болып табылады. Осы жолда мотивация пайда болады. Мотивация пайда болған соң, адам іс-әрекет жасай бастайды нәтижесінде өзінің мақсатына жететін болады.

Сонымен қоса Абайдың «Естілердің айтқан сөздерін ескеріп жүрген кісі өзі де есті болады» деген жолдарынан қоршаған ортаның маңызын байқауымызға болады. Шын мәнінде дамуың үшін қоршаған ортаның дамыған болуы маңызды. Себебі «тартылыс заңына» сүйенер болсақ, есті адам жанына есті адамдарды тартады. Сондықтан айналаңа «мықты» адамдармен толтыру, ортаның маңызы зор екені анық. [2,54]

Абайдың отыз бірінші қара сөзінде «Естіген нәрсені ұмытпастыққа төрт түрлі себеп бар: әуелі - көкірегі байлаулы берік болмақ керек; екінші – сол нәрсені естігенде я көргенде ғибрәтлану керек, көңілденіп, тұшынып, ынтамен ұғу керек; үшінші – сол нәрсені ішінен бірнеше уақыт қайтарып ойланып, көңілге бекіту керек; төртінші - ой кеселі нәрселерден қашық болу керек. Егер кез болып қалса, салынбау керек. Ой кеселдері: уайымсыз салғырттық, ойыншы-күлкішілдік, я бір қайғыға салыну, я бір нәрсеге құмарлық пайда болу секілді. Бұл төрт нәрсе - күллі ақыл мен ғылымды тоздыратұғын нәрселер» деп психикалық процестердің бірі есте сақтау процесі жайлы толық ақпарат береді. Ес – адамның бұрын көрген, естіген, білген нәрселері мен бейнелерін ойында ұзақ уақыт сақтап, қажет кезінде қайта жаңғырту қабілеті, жүйке жүйесінің негізгі қызметтерінің бірі. Адамның есте сақтау қабілеті үнемі дамып, жетіліп отырады. Ертедегі грек философы Аристотель әр түрлі нәрселер мен бейнелердің есте әсерлену (яғни сақталу) сипаттарын үш топқа бөледі:

- әсерленген нысанның белгілі бір кеңістік пен уақытқа ұштаса қабылдануы;
- әсерленген нысанның басқа бір нысанға өзара ұқсастығы;
- олардың бір-бірінен айырмашылығы мен қарама-қарсылығы.

Осыған орай ол нәрселер мен бейнелердің есте ассоциациялануы түрлерін алғаш зерттеп тұжырымдады:

- аралас не іргелес ассоциациялар (мысалы, түс – сары);
- ұқсас ассоциациялар (мысалы, қарындаш, дәптер);
- қарама-қарсы ассоциациялар (мысалы, ақ-қара; ұзын-қысқа).

Ес адамның әр алуан іс-әрекеттерімен байланысты болып, тіршілікте аса маңызды қызмет атқаратын болғандықтан, оның түрлері мен көріністері де әр қилы. Психикалық белсенділік сипатына байланысты ол қимыл-қозғалыс есі, эмоциялық-сезімдік ес, бейнелі-көрнекілік ес және сөздік-мағыналық (логикалық) ес болып бөлінеді. Іс-әрекеттің мақсат сипатына қарай ерікті ес, еріксіз ес болып бөлінеді. Адамның ақпаратты қанша уақытқа дейін есте сақтай алатындығына қарай қысқа ес және ұзақ мерзімді (түпкілікті) ес, сондай-ақ, шұғыл ес болып бөлінеді. Абай бұл қара сөздерінде «арнайы есте сақтау» түрінің механизмін түсіндіреді. Ал арнайы есте қалдыру үшін мынадай шарттар қажет:

- арнайы мақсат қою, оны меңгеруге ұмтылу;
- есте қалдырудың қоғамдық, тәжірибелік мәнінің адам қажетіне байланысты болуы;
- есте қалдыруды жоспарлап, оқыған материалдардың ішінен еске түсерлік түйінді мәселелердің мәнін білу;
- сол мән-мағыналарды түсіну үшін оларды ойлау процесімен тығыз ұштастыру;
- қабылдаған нәрселерді өз сөзімен құрастыру, сөйтіп, қажетті материалдарды есте қалдыруды жеңілдету.

*Абай қара сөздеріндегі жас ерекшелік психологиясы:* Абай жетінші қарасөзінде «Жас бала анадан туғанда екі түрлі мінезбен туады: біреуі - ішсем, жесем, ұйқтасам деп тұрады. Бұлар - тәннің құмары, бұлар болмаса, тән жанға қонақ үй бола алмайды. Һәм өзі өспейді, қуат таппайды. Біреуі - білсем екен демеклік. Не көрсе соған талпынып, жалтыр-жұлтыр еткен болса, оған қызығып, аузына салып, дәмін татып қарап, тамағына, бетіне басып қарап, сырнай-керней болса, дауысына ұмтылып, онан ержетіңкірегенде ит үрсе де, мал шуласа да, біреу күлсе де, біреу жыласа да тұра жүгіріп, «ол немене?», «бұл немене?» деп, «ол неге үйтеді?» деп, «бұл неге бүйтеді?» деп, көзі көрген, құлағы естігеннің бәрін сұрап, тыныштық көрмейді. Мұның бәрі - жан құмары, білсем екен, көрсем екен, үйренсем екен деген» деп адам дүниеге келгенде екі түрлі қажеттілікпен туылады оның бірі «тән құмарлығы» келесісі «жан құмарлығы» деп аталады. Бұл қажеттіліктерді біз Маслоудың «қажеттіліктер пирамидасымен» салыстырып қарастыруымызға болады. Абайдың қажеттілігі екі сатыдан тұрса, ол біріншісі тән, одан жоғары жан құмарлығы тұрады. Ал Маслоу бойынша бес қажеттіліктен тұрады. [3]

Маслоу өзінің мотивациялық теориясының шеңберінде 1943 жылы «Адамның уәждемесінің теориясы» атты мақаласында жарияланған «Маслоудың қажеттілік иерархиясын» ұсынды. Маслоу адамның қажеттіліктері иерархиялық немесе пирамидалық тәртіпте ұйымдастырылған деген постулаттарды жасайды. Сонымен, қажеттіліктер біртіндеп қанағаттандырылып отырады, демек, пирамиданың негізіндегі қажеттіліктер жоғарғы жақтағылардан басым болады.

Базалық қажеттіліктері жабылған кезде, адам баласы пирамиданың келесі бөлігін қанағаттандыруға ұмтылатын болады. Яғни, бағынышты қажеттіліктерді қанағаттандыру адам бойында алдыңғы қажеттіліктер қамтылғанға дейін қанағаттандыру ұсынылмаған басқа да жоғары қажеттіліктерді тудырады.

Маслоу пирамидасы бес деңгейге немесе қабаттарға бөлінеді. Бұл қабаттар иерархиялық түрде қажеттіліктің маңыздылығына сәйкес орналастырылған.

Бұл дегеніміз, жоғары қажеттіліктер төменгі қажеттіліктерге бағынады. Сонымен, Маслоу ұсынатын әртүрлі қажеттіліктер: физиологиялық қажеттіліктер, қауіпсіздік, махаббат, тану және өзін-өзі жүзеге асыру.

Осы қажеттіліктер бойынша базалық қажеттілікке физиологиялық қажеттілік яғни ең алдымен қоректің болуы, денсаулығының болуы жататын болса, қауіпсіздікке деген қажеттілік ол адамның базалық қажеттілігі. Адам үнемі өзін қауіпсіздікте сезінуі маңызды себебі сол кезде ғана адам дамып келесі сатыға өтеді. Егерде осы бастапқы базалық қажеттіліктер өтелмесе келесі сатыға өте алмайды.

Абайдың «тән қажеттілігі» осы базалық қажеттіліктер. Егерде тән қажеттіліктері өтелмесе онда ол жанға қонақ үй бола алмайды яғни егер адамның жеуге қорегі болмаса, денсаулығы болмаса онда адам жан туралы ойлауға мүмкіндігі болмайды. Абай оны жақсы білген сондықтан да алдымен кәсіп қылындар, мал табындар және оны сол жолда пайдалану қажет дейді.

Жан құмары деп ол кез-келген дүниенің мәнін білуді, оның сырын ұғынуға деген қызығушылықты, таппынысты атап көрсетеді.

Бала дүниеге келгенде алдымен тән қажеттілігі өтелгенімен, баланың дүниені тануға деген қызығушылығы ерекше екенін және ол дүниені бес сезім мүшесі арқылы танып білетінін айтады. Ол даладан шыққан дыбысқа мән беруі – есту түйсігі, қолына түскен затты сипап, ұстап көруі - сипап сезу түйсігі, қолына түскен затты аузына салып дәмін көруге ұмтылуы ол - дәм сезу түйсігі, алдына келген адамның не түрлі заттардың түсіне мән беруі ол - көру түйсігін көрсетеді. Осы түйсіктер арқылы адам қоршаған дүние заттарын танудың алғашқы баспалдағын басады. Қоршаған дүниені осы сезім мүшелері арқылы бөлшектеп тануды – психологияда түйсік дейміз. Кейін психика оған үйренген соң толықтай тани бастайды, яғни әр қайсысына жеке реакция бермей толықтай тануды-қабылдау дейміз. Осылайша бала психикасы қалыптасатынын Абай қара сөздеріне жазып көрсеткен.

Баланың әлемді осылайша тануы жыл сайын күрделі түседі, сәйкесінше психикада күрделене береді, әр нәрсеге мән бере бастайды, оның шығу тарихымен, себебі мен таныса бастайды оның сырын білуге талпынады. Осы сәтте бала көп сұрақ қоя бастайды және сол уақытта жауап алуы бала үшін маңызды кезең.

Дәл осы кезеңді Эльконин бойынша жас кезеңмен салыстырар болсақ ол «ерте балалық шақ» (0-3 жас) кезеңімен сай келеді. [4,23 с.]

Бұл кезеңде Эльконин бойынша баланың дүниені үлкендердің көмегімен танып-білу сатысы. Әлемді бала бес сезім мүшесі арқылы танып бастайды сол арқылы дүние танымы қалыптасады және осы кезде бала көп сұрақтар қоя бастайды. Ересектерден сол сұрақтарына жауап алуы маңызды. Осы кезде баланы барлық нәрсе қызықтырады, оны ұстап көргісі келеді, дәмін көргісі келеді бәрін білсем дейді. Осы кезде баланың әр сұрағына жауап беріп, оның «зерттеушілік» ісіне кедергі келтірмей керісінше көмек берсе бала өзінің өмірге келгендегі қызығушылығын, мақсатын табады. Абай көрсеткен бұл құмарлық бала кезде өте қарқынды дамиды. Кейін бала есейген соң, сол кейбір сұрақтарына жауап ала алмаған, оның дамуына кедергі жасаған болса, балада өзге құндылық қалыптасады. Бұл құндылықтың қалыптасуына отбасы мен қоғамның рөлі маңызды. Не үшін адам жан құмарлығын тәнге бағындырады? Себебі сол заманның құндылығы сол және баланың көрсем-білсем дегендегі құмарлығын арттырудың орнына басып, өзге құндылықты қалыптастыруы себеп. Біздің бала күндегі қажеттіліктеріміз біздің есейгендегі өз қалауымызды, бақытты ғұмырымызды қалыптастыруға себепші.

*Абай қара сөздеріндегі педагогикалық психология:* Өзінің отыз екінші қара сөзінде білім-ғылым үйренудің өзіндік шарттары бар және Абай өзінің алты шартын бөліп көрсетеді. Абай көрсеткен шарттар адам өміріндегі «өзіндік мақсатын» табуда және оны ары қарай дамыту үшін жол көрсетер бағдаршам іспетті. Қазіргі кездегі коучинг, мотиваторлардың адамның дамуына көмектесерде көрсететін жолдарын Абайда қара сөздерінде негіздеп жазған. [5,74 с.]

• Бірінші шарты қызығушылығыңды табу қажет. Адам өзінің қызығушылығын табу арқылы өмірлік мақсатын айқындай алады. Алайда бұл қызығушылық адамзатқа пайдалы болуы қажет. Қоғамға пайдалы іс жасау арқылы және ол іске қызығушылығыңның болуы арқылы үлкен жетістіктерге жетуімізге болады. Өзің қызығатын, қоғамға пайдалы істің нәтижесін көру арқылы оған деген қызығушылығың арта түсіп, сол істің шебері болғанша үйреніп, зерттеп, көңілге тоқыған сайын жаның ләззат алатын болады. Осылай ләззат алу арқылы оны тереңінен тағыда зерттеуге іштей мотивация пайда бола бастайды. Алайда ең басты шарт ол «өзіңе не қажет?» екенін жақсы білу және шатаспау. Себебі көңілде кішкенеде болса күмән орнаса, онда бұл істі соңына дейін жеткізе алмайсың. Жалпы психоанализ бойынша адам үнемі «ләззат

алуға» ұмтылады. Егерде бізге бір іс ұнаса және ол істен ләззат алса, онда адамда іштей сол істі соңына дейін жеткізетін күш пайда болады. Егерде керісінше, пайда ойлап алайда ол іс адамға ұнамаса, ләззат алып келмейтін болса түбінде ол істі аяқсыз қалдырамыз немесе өмір бойы жалғасар болса, онда адамда психикалық бұзылыстар пайда болуы мүмкін.

- Абайдың «бахас» деген ұғымы ол «бәсеке» деген мағынаны білдіреді. Екінші шарты бойынша ғылым-білімді бәсеке үшін үйренбеу қажет керісінше қоғамға пайда тиюі үшін білмек керек. Алайда аз бәсеке әркез пайдалы, бірақ егерде бәсеке соңына түсіп кетер болса, онда адам қоғамға пайда әкелуді, өзінің рахаты үшін бұл істі жасауды емес, бәсекеге көп мән беріп кетеді. Яғни адамның басты объектісі ол «ғылым» емес «бәсеке» ге ауысады. Бәсекелестіктің адам бойында тыс жоғары болуы оның бойындағы адамгершілікті, әділеттілікті азайтып, адамды түзу жолдан тайдыруы мүмкін. Бәсекеге қабілеттілік немесе аз бәсекелестік адам үшін пайдалы, алайда шектен тыс шықпауы қажет. Кез келген істі өзі «ләззат алу» үшін және «қоғамға пайдалы болуы үшін» іске асырар болса, онда ол адам міндетті түрде жетістікке жетеді және бәсекеге қабілетті болады. [2,50 с.]

- Үшінші шарты ақиқатты білу, ақиқатқа ұмтылу және ақиқатты білген соң соңына дейін айырылмау. Егерде адам өзінің қызығушылығына, өзінің қолынан келеріне сенбесе, құрметтесе, онда міндетті түрде өзгелерде оған қызығушылық танытпайды.

- Төртінші «... білім-ғылымды көбейтуге екі қару бар адамның ішінде: бірі - мұлахаза (ойласу, пікір алысу) ..., екіншісі - берік мұхафаза (сақтау, қорғау)... Бұлар зораймай, ғылым зораймайды». Келесі алған білімді айналаңмен, білімді ортада бөлісу, ол туралы ойласу пікір алмасу арқылы өзгелердің де ойын біліп, сол ақпаратқа түрлі қырынан қарай алу арқылы ол туралы білімінді ұлғайта аласың. Сонымен қоса алған білімінді қорғай алу, өзінің көзқарасын сақтап қалуда маңызды. Осы екі қасиет арқылы ғылымды ары қарай үлкейтуге, кеңейтуге болатын алғы шарт.

- Абайдың отыз бірінші кара сөзінде адамның дамуына, өзіндік мақсатын табуына және жетілуіне кедергі келтіретін ой кеселдерін атап көрсеткен болатын. Ой кеселдері: уайымсыз салғырттық, ойыншы-күлкішілдік, я бір қайғыға салыну, я бір нәрсеге құмарлық пайда болу секілді. Бұл төрт нәрсе - күллі ақыл мен ғылымды тоздыратұғын нәрселер. Әсіресе уайымсыз-салғырттық, алаған біліміне салғырт қарап, тереңінен үнілмеу ғылымды тоздыратын дүниелер. [6,195 с.]

- Абайда оның шәкірті Шәкәрімде «мінез» деген ұғымға терең тоқталған. Абай үшін мінез ол адам сауыты. Өзгелердің ойынан, көзқарасы мен құндылықтарынан адамды қорғайтұғын дүние ол мінез. Психологияда мінезді психикалық қасиеттердің бірі ретінде көрсетеді. Мінез дегенімізге психологиялық анықтама берер болсақ. Мінез – адамның негізгі өмірлік бет алысын және өзіндік әрекетінің айырмашылығын сипаттайтын сапалы өзгешелік. Ол – көп қасиеттер бірлігі, түрлі өзгешеліктердің қосындысы, сонымен қатар адамды әр қырынан көрсететін қасиет. Мінезде адамның сыртқы ортамен қарым-қатынасының тарихы бейнеленеді. Мінез – кең мағыналы ұғым. Онда түрлі сапалар тоғысып жатады. Мінездің моральдық жағынан тәрбиелілігі, бірқалыптылығы, толықтылығы, күші мен айқындығы, салмақтылығы – оның негізгі сапалары болып табылады. Адам мінезінің даралық ерекшелік екендігін ғылым тарихында сипаттап жазған ғалым грек философы Теофраст. Алғашқы кезде мінез адамның әлеуметтік-адамгершілік ерекшеліктерін білдірген. Темперамент – адамда туа пайда болатын генотипті организм қасиеті. Осы көз қарасқа орай мінез- адамның туа пайда болатын фенотипті ерекшелігі. Темперамент – адамда туа пайда болатын генотипті организм қасиеті. Осы көз қарасқа орай мінез- адамның туа пайда болатын фенотипті ерекшелігі. [7,382 б.]

Мінездің сапалық түрлерінің бірі ретінде Абай «мінездің беріктігі» деген ұғымды келтіреді. Абайдың айтуынша кез келген адамның айтқанына ермей, яғни комформды тұлға болмай, адам өзіндік ерекшеліктерін, индивидуалдылығын сақтап қалуы мінездің беріктігін көрсетеді.

**Қорытынды:** Абайдың кара сөздерінің психологиялық сырын ашып көрсету арқылы, оны талдау арқылы өскелең жас ұрпаққа қазақ халқының ұлттық құндылықтарын бойына сіңіріп, тек ғана шетел ғалымдарының ғана емес сонымен қатар өзіміздің елдінде оның ішінде ойып тұрып орын алар Абайдың еңбектерінде психология бар екендігін көрсету. Жаһандану үдерісі өтіп жақтанда өзгермелі, құбылмалы бұл заманда әрбір ұлт үшін өзінің ерекшеліктерін сақтап қалу арқылы даму мәселесі алдыңғы орында тұрғандықтан Абайдың еңбектері жастарға бұл жолда адастырмас жұлдызға айналады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі*

[1] *Abaj. Kara soz. Kniga slov. – Almaty: Atamyrta, 2016. – 200 b.*

- [2] *Abaj tili sözdigi/ ҚР bilim zhәне ғылым m-gi, Fylym kom., «Ahmet Bajtyrsynұly Til bilimi in-ty» RMҚК; [red. alқасы I. Кеңесбаев zhәне t. b.]*. – *Almaty: Öner, 2011.*
- [3] *Abajtanu. Таңдамалы еңбектер [Mәtin]. 30-tom. Myrzahmetov M. Abaj zhәне SHұзys / ZHalpy red басқ. ZH. Dәdebаev.- Almaty: Қазақ universiteti, 2017.- 294 b. 5 dana*
- [4] *T.Tazhibаev. Filosofskie, pedagogicheskie i psihologicheskie mysli A.Kunanbaeva. - KAZGOS Alma-ata, 1957 – 23 c.*
- [5] *T.Tazhibаev. Pedagogicheskaya mysl' v Kazahstane vo vtoroj polovine HHH veka. - Kazahstan, Alma-ata, 1965 – 74 c.*
- [6] *Қ.В. ZHарықбаев. Zhantanu negizderi: zhоzаrұу оқу оryndary studentterine арналған оқулық.- №7. - Almaty: Қазақ universiteti, 2005.- 195 b.*
- [7] *Қ.В. ZHарықбаев, О. Salұynbaev. Zhantanu ataularyнұң tysindirme sözdigi. – Almaty, 2006. - 382 b.*

**MPHTI: 15.81.61**

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.26>

*Ниетбаева Г.Б.<sup>1</sup>, Бағиярова Ф.А.<sup>2</sup>, Аплашова А.Ж.<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Алматы, Казахстан*

<sup>2</sup>*Институт психологической и социальной поддержки  
Алматы, Казахстан*

<sup>3</sup>*Павлодарский педагогический университет  
Павлодар, Казахстан*

## СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТРЕВОЖНОСТИ

### *Аннотация*

Проблема тревожности приобретает актуальность в XXI веке. Источником развития тревожности являются особенности личности и ее реакции на окружение. Тревожность может проявляться как психическое состояние и как черта личности. Целью исследования является диагностика уровня тревожности у студентов и описание факторов, влияющих на ее развитие. В ходе исследования были выявлены студенты с высокой тревожностью и обнаружены факторы влияющие на развитие тревожности личности.

**Ключевые слова:** тревожность, коммуникация, личность, социум, студенты.

*Г.Б. Ниетбаева<sup>1</sup>, Ф.А. Бағирова<sup>2</sup>, А.Ж. Аплашова<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан*

<sup>2</sup>*Психологиялық және әлеуметтік қолдау институты, Алматы, Қазақстан*

<sup>3</sup>*Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан*

## ӘЛЕУМЕТТІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУ АЛАҢДАУШЫЛЫҚТЫ ДАМУ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

### *Аңдатпа*

Мазасыздық мәселесі ХХІ ғасырда өзекті болып отыр. Мазасыздықтың даму көзі-адамның ерекшеліктері және оның қоршаған ортаға реакциясы. Мазасыздық психикалық күй және жеке қасиет ретінде көрінуі мүмкін. Зерттеудің мақсаты-студенттердің мазасыздық деңгейін диагностикалау және оның дамуына әсер ететін факторларды сипаттау. Зерттеу барысында жоғары мазасыздығы бар студенттер анықталды және жеке тұлғаның мазасыздығының дамуына әсер ететін факторлар анықталды.

**Түйінді сөздер:** мазасыздық, қарым-қатынас, тұлға, қоғам, студенттер.

Nietbaeva G.B.<sup>1</sup>, Bagirova F.A.<sup>2</sup>, Aplashova A.Zh.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup>Institute of Psychological and Social Support, Almaty, Kazakhstan

<sup>3</sup>Pavlodar Pedagogical University, (Pavlodar, Kazakhstan)

## SOCIAL INTERACTION AS A FACTOR OF ANXIETY DEVELOPMENT

### Abstract

The problem of anxiety is becoming relevant in the XXI century. The source of the development of anxiety is the characteristics of the personality and its reactions to the environment. Anxiety can manifest itself as a mental state and as a personality trait. The aim of the study is to diagnose the level of anxiety in students and describe the factors affecting its development. During the study, students with high anxiety were identified and factors affecting the development of personality anxiety were found.

**Keywords:** anxiety, communication, personality, society, students.

**Введение.** Тревожность представляет собой свойство личности, функцией которого носят оборонительный характер. Тревога представляет собой состояние, стимулирующее готовность к столкновению с проблемой. Отличительной особенностью состояния тревожности является неопределенность источника потенциальной опасности [1]. Подобный способ реагирования на изменения внешних условий является эволюционным психическим механизмом самозащиты. Ввиду эволюционной природы тревожности ее преимущественными объектами являлись физическими. В современное время стрессы преимущественно были перенесены в плоскость социальных явлений. Наиболее актуальные стрессы вызваны социально-культурным окружением личности. Психика не различает эмоциональные и физические стрессоры, что означает идентичность стрессовых реакций при столкновении с ними [2].

В концепции Селье Г. тревога выступает в качестве предупредительного этапа развития стрессовой реакции. Тревога оказывает значительное влияние на психоэмоциональное состояние личности, стимулируя мобилизацию психических ресурсов организма для борьбы или избегания [3]. Несмотря на идентичность стрессовой реакции, в том числе проявлении тревоги, существуют индивидуальные различия в динамике реагирования. Существует ключевые 2 формы реагирования на проблемную ситуацию: активное реагирование, выражающееся в ярком переживании стрессовой ситуации в процессе борьбы с ней; пассивное реагирование имеет оттянутую динамику переживания. При пассивном реагировании тревога зачастую не испытывается в процессе сопротивления стрессовой ситуации, но после ее окончания проявляется во всей своей интенсивности. Длительность проявления тревожности в случае пассивной реакции на стресс может быть весьма затяжной. Тревожность способна проявляться как психическое состояние и свойство личности. Состояние является динамичным по сравнению с личностными чертами и способна к частым изменениям. Личностные черты относительно устойчивы и возникновение личностной тревожности в значительной мере влияет на жизнь человека, проявляясь во всех сферах его деятельности [4].

Выявление, профилактика и коррекция личностной тревожности является комплексным и актуальной мероприятием по заботе о здоровье личности. Целью данного исследования является выявление лиц с высоким уровнем тревожности и описание преморбидов ее образования. В качестве гипотезы исследования выдвигается предположение о том, что высокая степень личностной тревожности сопряжена с коммуникативной замкнутостью, низким эмоциональным контролем и низким уровнем доброжелательности по отношению к собеседнику. В рамках данных мероприятий было проведено исследование по выявлению преморбидов развития тревожности личности и особенностях социального поведения тревожных людей для успешной первичной визуальной диагностики.

**Методология исследования.** В качестве методов исследования были следующие методики:

1. Диагностика уровня тревожности Спилбергера Ч. (в адаптации Ханина Л.);
2. Диагностика межличностных отношений Лири Т. (в адаптации Собчик Л.);
3. Пятифакторный личностный опросник (в адаптации Хромова А.);
4. Статистические методы (Т-критерий Стьюдента, г-критерий Пирсона).

В качестве базы исследования выступает Институт Педагогики и психологии, Институт Физики, математики и информатики Казахского национального педагогического университета имени Абая. В исследовании приняли участие 186 студентов 1–2 курсов, гендерное соотношение 48% участников мужского пола на 52% участниц женского пола. Возрастной диапазон участников исследования 18–24 лет

(средний возраст 19,4). Все участники исследования дали согласие на прохождение психологического тестирования.

**Результаты.** В процессе психодиагностики первоначальной задачей было проверка уровня тревожности участников для последующего разделения на контрольную и экспериментальную группы. Результаты выявления уровня тревожности представлены в Рисунок 1.

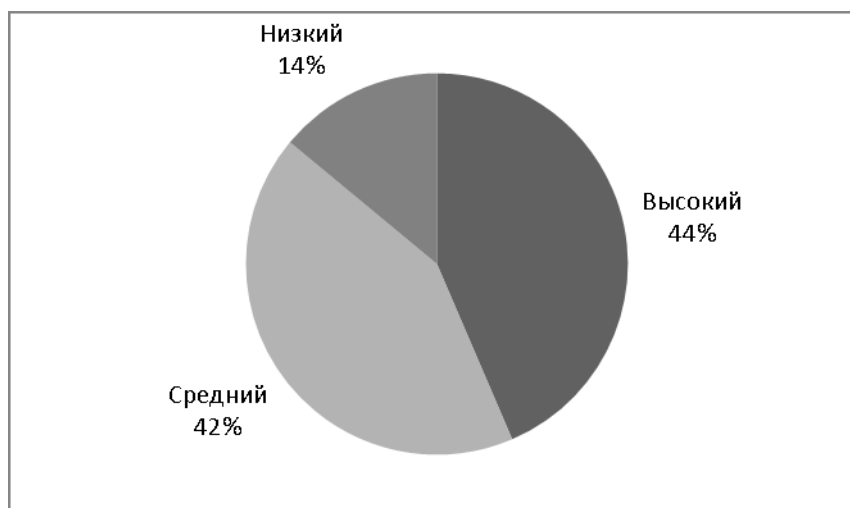


Рисунок 1. Результаты диагностики уровня личностной тревожности у студентов КазНПУ им. Абая (методика Спилбергера Ч.)

Лица с высоким уровнем тревожности были определены в экспериментальную группу. Участники исследования продемонстрировавшие низкие и средние показатели личностной тревожности были определены в контрольную группу. Для применения параметрического критерия Стьюдента необходимо уравнивать количество участников из контрольной и экспериментальной группы. Путем рандомизации количество участников из контрольной группы было уравнено с экспериментальной группой (в каждой группе состоит 81 участник).

Были выявлены особенности поведения при межличностном общении контрольной и экспериментальной группы. Результаты предоставлены в Таблице 1.

Таблица 1. Сравнение средних результатов участников из контрольной и экспериментальной групп при межличностном общении (методика Лири Т.)

Показатель	Контрольная	Экспериментальная	T-критерий
Властный-лидирующий	3,99	3,07	0,1
Независимый-доминирующий	7	6,3	0,1
Прямолинейный-агрессивный	2,07	3,99	0,1
Недоверчивый-скептический	2,89	7,2	0,01*
Покорно-застенчивый	3,77	6,67	0,05*
Зависимый – послушный	2,71	6,94	0,01*
Сотрудничающий-конвенциональный	5,34	4,89	0,1
Ответственно-великодушный	5,77	9,02	0,01*
Доминирование - подчинение	5,24	-2,77	0,01*
Дружелюбие - агрессивность	2,28	2,62	0,1

Примечание: \* - статистически значимые различия

Обнаруженные посредством статистического критерия различия позволяют сделать вывод о том, что лица с высокой степенью личностной тревожности в большей мере склонны к скептицизму в отношении собеседника и проявляется более высокий уровень застенчивости, ответственности сравнивая с экспериментальной группой. Характеризуя комплексно поведение личности с высоким уровнем личностной тревожности можно сделать вывод о ее склонности к занятию ведомой позиции в диалоге. Значительных различий в уровне агрессивности по отношению к собеседнику выявлено не было.



Методика ДМО Лири Т. позволяет определить наличие акцентуации характера. Завышенные показатели в экспериментальной группе встречались в значительной мере чаще в сопоставлении с результатами контрольной группы (см. Рисунок 2).

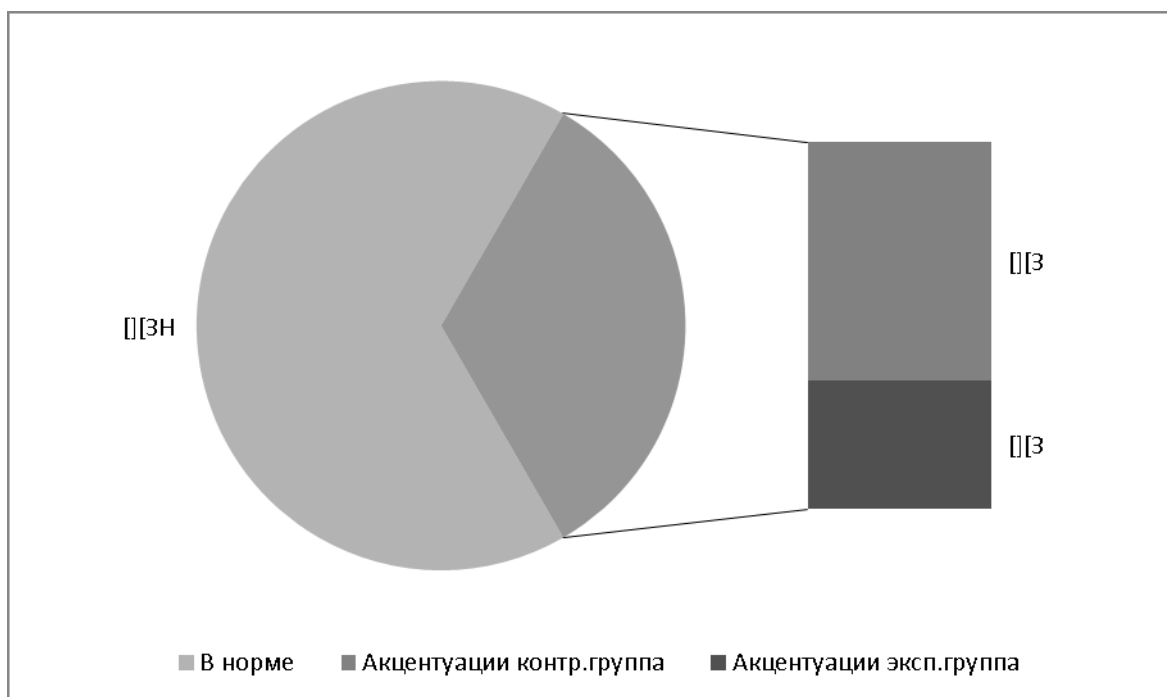


Рисунок 2. Результаты диагностики выраженности акцентуаций в контрольной и экспериментальной группе в % (методика Лири Т.)

Для определения личностных преморбидов развития личностной тревожности был проведен корреляционный анализ результатов личностной тревожности и показателей 5-и факторной модели личности. В ходе статистического анализа удалось выявить, что личности с высоким уровнем личностной тревожности более склонны проявлять признаки интровертированности, склонности к уединению, стремления контролировать собственное поведение, эмоциональность в поведении по сравнению с показателями контрольной группы.

Таблица 2. Сравнение выраженности личностных черт участников из контрольной и экспериментальной групп (методика ПЛЮ)

Показатель	Контрольная	Экспериментальная	r-критерий
Экстраверсия-интроверсия	69,5	28,3	0,05*
Привязанность-отделенность	71,6	35,4	0,01*
Контролирование-естественность	43,7	62,6	0,01*
Эмоциональность-сдержанность	41,2	59,6	0,05*
Игривость-практичность	58	66,4	0,1

Примечание: \* - статистически значимые различия

**Обсуждение.** В ходе экспериментального исследования были получены сведения, подтверждающие предложенную экспериментальную гипотезу. В ходе сравнительного анализа удалось подтвердить, что лица с высоким уровнем личностной тревожности имеют более высокую склонность проявлять рецессивное поведение, выражающееся в зависимости от мнения и паттернов поведения окружающих лиц. Был обнаружен более высокий уровень выраженности социальной застенчивости по сравнению с результатами контрольной группы, что позволяет подтвердить первую часть гипотезы утверждающую, что высокий уровень личностной тревожности сопряжен с социальной замкнутостью. В ходе корреляционного анализа удалось подтвердить, что уровень личностной тревожности имеет прямую

корреляционную связь с уровнем эмоциональности личности. Высокие показатели эмоциональной несдержанности связано с высоким уровнем личностной тревожности. Предположение о том, что высокий уровень личностной тревожности сопряжен с низким уровнем доброжелательности к собеседнику не удалось подтвердить.

Обобщая полученные результаты были сделаны выводы о том, что высокий уровень личностной тревожности находится в прямой зависимости с уровнем эмоциональной неустойчивости и уровня застенчивости личности. Высокотревожная личность в большей мере проявляет признаки зависимости от постороннего мнения и эмоциональности по сравнению с личностью со средним или низким уровнем личностной тревожности.

Данные признаки могут служить для первичной визуальной диагностики уровня тревожности студентов со стороны преподавательского состава и социальных служб высшего учебного заведения.

Личностная тревожность является сложным психическим явлением, зависимым от множества факторов развития личности. В настоящий момент удалось обнаружить в ходе корреляционного анализа 4 личностных фактора детерминирующих развитие личностной тревожности.

*Список использованной литературы*

1. Astapov V.M. *Trevoga i trevozhnost'*. – М.: PER SE, 2019. – 240 s.
2. Sapol'ski R. *Psihologiya stressa. 3-e izd.* – SPb.: Piter, 2015. – 920 s.
3. Hans S. *Stress Without Distress - Lippincott*, 1974. – 171 pp.
4. Kitaev-Smyk L.A. *Psihologiya stressa. Psihologicheskaya antropologiya stressa.* – М.: Akademicheskij proekt, 2009. – 943 s.

**MPHTI 15.81.45**

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.27>

*Kozhan Altynay<sup>1</sup>*

<sup>1</sup> *Abai KazNPU, Almaty*

**STUDY OF PSYCHOLOGICAL DIFFERENCES OF STRESS-RESISTANT TYPES  
IN ATHLETES**

*Abstract*

The problem of the occurrence of stress in a person, its course and consequences attracts the attention of specialists in various fields of Science, from doctors to sociologists and psychologists. In recent years, on the applied aspects of Stress Research, the number of publications covering various aspects of human life has increased significantly. At the same time, not only conceptual, but even terminological unity has not yet been achieved. This led to an expansion of the conceptual apparatus, when the term “stress” began to be understood as a very wide range of phenomena, which is especially evident in the example of psychological stress. Many authors believe that the interpretation of stress is so diverse that it significantly complicates the development and adoption of measures to prevent and overcome excessive stress in practice. In addition, it causes terminological confusion among therapists, physiologists, and psychologists, complicating the interdisciplinary integration of medical, biological, and psychological sciences in human research.

**Keywords:** stress, athletes, typological differences, endurance, stress factors.

*Кожан Алтынай<sup>1</sup>*

<sup>1</sup> *КазНПУ им. Абая, Алматы*

**ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ РАЗЛИЧИЙ СТРЕССОУСТОЙЧИВЫХ  
ТИПОВ У СПОРТСМЕНОВ**

*Аннотация*

Проблема возникновения стресса у человека, его течения и последствий привлекает внимание специалистов из разных областей науки, от врачей до социологов и психологов. В последние годы значительно увеличилось количество публикаций по прикладным аспектам исследования стресса, затрагивающих различные аспекты жизни человека. Кроме того, еще не достигнуто не только

концептуальное, но даже терминологическое единство. Это привело к расширению понятийного аппарата, когда термин «стресс» стал пониматься как очень широкий круг явлений, что особенно ярко проявляется на примере психологического стресса. Многие авторы считают, что интерпретация стресса настолько разнообразна, что существенно затрудняет разработку и принятие мер по предупреждению и преодолению чрезмерного стресса на практике. Кроме того, это создает терминологическую путаницу среди терапевтов, физиологов и психологов, затрудняя междисциплинарную интеграцию медицинских, биологических и психологических наук в человеческие исследования.

**Ключевые слова:** стресс, спортсмены, типологические различия, выносливость, стрессовые факторы.

Алтынай Қожан<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

## СПОРТШЫЛАРДАҒЫ СТРЕССКЕ ТӨЗІМДІЛІКТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АЙЫРМАШЫЛЫҚТАРЫН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Адамда стресстің пайда болуы, оның барысы мен салдары мәселесі дәрігерлерден бастап әлеуметтанушылар мен психологтарға дейін ғылымның әртүрлі салаларындағы мамандардың назарын аударады. Соңғы жылдары адам өмірінің әртүрлі аспектілеріне әсер ететін стрессті зерттеудің қолданбалы аспектілері бойынша жарияланымдар саны едәуір өсті. Бірақ, концептуалды ғана емес, тіпті терминологиялық бірлікке де қол жеткізілген жоқ. Бұл «стресс» термині құбылыстардың өте кең шеңбері ретінде түсіндіріле бастағанда, концептуалды аппараттың кенекіне әкелді, әсіресе психологиялық стресстің мысалында айқын көрінеді. Көптеген авторлар стресстің шамадан тыс алдын-алу және жеңу шараларын әзірлеуді және қабылдауды қиындататын түсіндірмесі соншалықты әр түрлі деп санайды. Сонымен қатар, бұл терапевтер, физиологтар мен психологтар арасында терминологиялық шатасуды тудырады, медициналық, биологиялық және психологиялық ғылымдардың адам зерттеулеріне пәнаралық интеграциясын қиындатады.

**Кілт сөздер:** стресс, спортшылар, типологиялық айырмашылықтар, төзімділік, стресс факторлары.

### Relevance of the study.

The vital activity of a person in the socio-economic conditions of modern society is inextricably linked with the intense influence on him of unfavorable environmental, political, social, professional and other factors that require updating the internal resources of the individual in order to adapt to emotional-oppressive or stressful situations. In this regard, the problem of mental stability and successful adaptation of a person to various life difficulties is becoming relevant.

"Stress" does not look at the border, it is International and is present in all states, civilizations and cultures even in the most developed and poor countries. According to American sociologists, about 20% of the costs associated with staff turnover, absenteeism, resistance to organizational changes, and reduced productivity are caused by professional neuroses and stress. American economists estimate the National damage caused by stress factors at жыл 500 million annually. And in the CIS countries, according to sociological studies, every third employee experiences severe stress at least once a week, and 13% of employees experience almost daily stress.

The interest of researchers in problems related to stress and the mechanisms of formation of a person's resistance to stress in the context of professional activity has always been and remains relevant for Psychological Science. A significant part of the research on stress resistance is related to the professional activities of operators in various fields.

### State of study of the problem.

In general psychology, the problem of stress tolerance is presented within the framework of the theory of personality (G.Allport, H.Eysench, B.Cottell, C.Rodgers) "achievements of motivational theory" D.Mc Clelland's theory of homeostasis (W.Kennon) and stress G.Sele the essence of the adaptive theory of the sympathetic nervous system was studied by L.A. Orbeli, the theory of the structure of the nervous system and temperament by I.P. Pavlov, V.D. Nebylitsin, V.S. Merlin) the theory of reliability of actions by B.F. Lomov, the professional concept of self-consciousness by L.M. Mitina. This influenced the transition to the study of different types of actions through specific phenomena (B.L. Vyatkin, P.B. Silberman, E.G. Ilyin, G.S. Nikiforov, M.F. Seka, V.L. Marishchuk).

On July 4, 1936, the English journal Nature published a letter by G. Sele to the editorial office "syndrome caused by various damaging agents", which contained data on the standard reaction of the body to the action of

various disease-causing agents. This, being a central concept in the scientific theory of stress, laid the foundation for the direction of Stress Research [1], although in the scientific works of W.Wundt, W.James there are reflections on the problem of stress.

And the physiological aspects of stress were first mentioned in 1914 by W. Cannon. He foresaw Sele's views on the problem of psychophysiological response by describing one of the specific aspects of the stress response—the neuroendocrine process. In some works of Russian scientists (A.D. Speransky, D.N. Nasonova, M.Ya.Alexandrova and others), the period of stress, as well as the correct directions in revealing the mechanisms of subsequent and non-specific adaptation, are identified [2, 7B].

In the future, the doctrine of stress became widely known, and research began to be conducted systematically. G. Sele and his followers drew attention to the biological and physiological aspects of the problem of stress. It has become traditional to understand stress as a physiological reaction of the body, in particular the pituitary gland, the reaction of controlled endocrine glands to the influence of various negative factors. The role of nervous and endocrine components in stress regulation has been established, i.e. the physiological mechanism of stress is formulated.

In 1952, B.Goldstone proposed the development of Celle's theory. It complements the laboratory experiments of G. Sele with a description of typical clinical conditions. B.Goldstone says that it is very useful to describe adaptation in this way with the help of adaptive energy. At the same time, he refutes the first axiom, according to which there is a limited amount of adaptive energy transferred from birth.

According to the conclusions of many researchers (L.M. Abolin 1987, G.F. Zeramba 1982, L.M. Mitina 1992, S. V. Subbotin 1992), the types of social activities in which professional activities are aggravated and the types of professions that are prone to stress include teachers, athletes, doctors, managers, etc. The growth of stressogens in the activities of owners of this profession is of particular importance in determining stress resistance (Markovaa K., Mitina L. M., Shcherbakov A. I.) growth of competition, development of new strategies in society, demands in society for the education of the younger generation.

As a state of mental tension that indicates stress, there are visible disintegrations in behavior and neuromuscular disorders in actions (Dyachenko M.N. I. Dr. 1985, Naenko N.I. 1976), such situations are the occurrence of information overload, in which a person is not able to solve tasks, the result of decisions made requires a high level of responsibility, does not have time to make the right decision (Bodrov V.A. 1997, 2000, Bodrov V.A., Oboznov A.A., Turzin P.S. 1998), S.S. Chshmarityan (1990) designed and group the emotional state, determined the dependence of psychological directions on the essence of stress. It is divided into areas such as behaviorist, interactionist, transactionist, psychoanalytic, and Marxist. Everyone interprets the phenomenon of stress from different angles. Stress, focused on the main psychological thought, has a different effect on a person's behavior. The improvement of activity increases the degree of disorganization predisposition and reduces the adaptation of a person to the environment (Anokhin P.K. 1975, Lomov B.F. 1984, Sudakov K.V. 1975).

According to L.Levy [3], emotional stress can be considered part of the continuum of emotional states, in which the transition of physiological homeostasis to the highest in the case of anger is the lowest in the case of complete indifference, and positive and negative emotional states are accompanied by a change in the level of physiological homeostasis. Therefore, stress is a special psychological state associated with emotions, but it is not copied only by emotional phenomena, it is determined and reflected by cognitive, volitional–motivational, behavioral and other personality components. Stress is a phenomenon of how many reactions a physical structure has to a situation, so much so that it is a feature of the relationship between the individual and the environment (Lazarus R.S. [4]). It is the highest level of productivity of our intellectual processes, the reflection in the mind, the assessment of situations, the knowledge of one's own resources, the level of assimilation of management methods, behavioral strategies, the stress conditions that arise in one person through thought do not manifest in others.

A theoretical analysis of the literature on this topic shows that only a few determinants, manifestations and consequences of individual stress tolerance have been the subject of many studies. There is practically no comprehensive study of stress resistance as a holistic property based on the interaction of many levels of regulation and the determination of resistance to adverse conditions. In this regard, it is important to prepare an adequate diagnostic tool that allows you to diagnose this psychological phenomenon efficiently and in a timely manner.

#### **Theoretical significance of the research work:**

The paper presents a theoretical and empirical justification of a new scientific direction in psychology - the formation of psychological resistance of professional athletes to stress factors, which includes the subject of research, the structure and system of concepts, its own boundaries and directions of research, methodological foundations and means of methodological research. It is considered and analyzed from the point of view of

combining the achievements of Psychological Science on the problem of stress and various foreign approaches to the study of psychological stress and its consequences. The work was carried out within the framework of a special program for the formation of psychological resistance to stress factors, in combination with an empirical study of psychological resistance of professional athletes to stress factors.

**Practical significance of the research work:**

The results obtained in this paper allow us to use them in the formation of psychological resistance of professional athletes to stress factors. The results of the research are of interest for psychological, pedagogical, psychotherapeutic practice and social work and are widely used in the creation of training courses and workshops for students of psychological-practical and Clinical-Psychological specialties. The data obtained in this study are important for the development of individual psychological rehabilitation programs for various contingents exposed to high-intensity stress factors, the development of post-stress States in order to identify the risk group in time and determine psychotherapeutic strategies for working with them. A developed complex of Clinical, Psychological and psychodiagnostic methods is important for researchers, which allows them to be included in a set of mental diagnostic tools to work with people who have experienced traumatic stress.

**The reliability and validity of the research** results is ensured by the consistent implementation of methodological principles, theoretical and methodological processing of the problem; the use of complementary research methods; a meaningful comparative analysis of the phenomenology of phenomena and connections identified in a large representative sample ( $n = 375$  in the adaptation of methods and  $n = 117$  in the empirical study). The accuracy of the data depends on the compliance of the criteria, careful statistical processing of the material; revision of individual questionable results; the correlation of quantitative and qualitative data is justified by the repetition of a number of results obtained by foreign and domestic researchers.

**Research forecast:** when the causes of the development of stressful situations in the life of athletes are scientifically and theoretically analyzed, a special program for the formation of psychological resistance to stress factors and its content are systematized and research models are identified, there are opportunities to increase their stress resistance.

**Research progress**

The problem of psychological resistance to stress is one of the most actively studied, caused by the increasingly complex living conditions of people in the modern world [5-13]. Examples of this are growing social tensions and conflicts, excessive information overload, and economic shocks.

The topic of psychological stability is of particular importance in the field of sports achievements, where stress resistance is one of the necessary qualities of a person. Stress factors in the professional activity of athletes create high demands on their adaptive resources. The lack of these resources leads to poor productivity, impaired social adaptation, and the development of stress-dependent diseases.

The professional activity of athletes has a clear socio-psychological and emotional background, which determines the effectiveness of sports activities. Athletes experience constant emotional overload in their actions (during training and performing). Mental tension, the need for constant physical and emotional training place special demands on the psychophysiological component of the athlete's body.

Constant stress, high anxiety contribute to emotional burnout, professional deformities, and improper regulation. All this affects psychological and mental health, professional effectiveness, and requires the study of the problem of psychological resistance to their stress factors.

Productive works, trends, properties, and patterns aimed at smporters with low stress resistance to solve Research tasks are only within a certain type. The use of typologization procedures is based on Cluster analysis, not general analysis.

In primary statistical processing, the k-means method was performed for clustering athletes. As a result, 4 clusters with a low level of stress resistance in sports activities were identified. The main statistical characteristics obtained from the types of athletes are compared with the psychological characteristics. It is shown in Table 1-3 in Figure 1.

Table – 1. Arithmetic mean indicators of psychological characteristics of a cluster of athletes with low stress resistance

Indicators				
	Type 1	Type 2	Type 3	Type 4
1	2	3	4	5
1. Work experience in sports	8	23	26	12
2. Age	30	43	45	39
3. Strength of the nervous system	2,9	3	3,8	3,9
4. Energy	4,5	5	5	5
5. Social energy	9	10	10	10
6. Flexibility	5	6	6	6
7. Scial flexibility	6	6	6	6
8. Pace	7	7	7	7
9. Social pace	8,2	9	9	9
10. Emotionality	6,9	6	6	6
11. Social Emotionality	7,8	7,5	7,5	7,5
12. Satisfaction	35	42	32	39
13. Total internalization	25	27,8	26,5	27,5
14. Internships by achievements	7,3	8,8	8	7,7
15. Failures of internality	6,3	5,8	6,5	7,2
16. Neuroticism	7,4	6,2	10	5
17. Spontaneous aggressiveness	4,1	2,2	2	2
18. Depression	7,4	5,6	7	5
19. Anger	5,4	4,4	3	4
20. Majority	8,2	8,4	6	7,7
21. Balance	3,8	3	4,5	4,2
22. Реактивті агресивтілік	3,9	3	3	4,2
23. Shyness	5,6	2,6	7	4
24. Transparency	10,2	7,4	8	9,7
25. Extroversion	6,6	5,2	3,5	4,7
26. Emotional stability	7,7	6,6	8	5
27. Masculinity-femininity	6,4	6,6	5,5	7
28. Self-assessment of professionalism	6,3	8,6	8,5	7,2
29. Intellectual development	88,2	98	72	79,5
30. EA of learners' psychological condition	6,3	7,6	7,4	3,8
31. assessment of teaching methods	6,3	8,3	8,6	4,3
32. Assessmet of communicative skills	6,8	6,4	8,4	4,7
33. assessment of organizational skills	6,8	8,8	8,9	3,8
34. Assessment of self-control	6,7	9,0	8,9	3,9
35. Assessment professional skills	6,4	8,2	8,4	4,3
36. Internal motivation	40,1	42	42,5	37,5
37. External positive motivation	31,8	39,4	33,5	30,7
38. External negative motivation	40,6	35	17,5	31,2
39. The ratio of motvaion	3,24	4	5,5	3,5

Table-2. distribution of stress-sensitive type psychological differences in athletes by T-student

Distinguishing features and differences between types						
Көрсеткіштер	Тип 1 Тип 2	Тип1 Тип 3	Тип 1 Тип 4	Тип 2 Тип 3	Тип 2 Тип 4	Тип 3 Тип 4
1	2	3	4	5	6	7
1. Work experience in sports	-12	-14	-3,2	-	5	5
2. Age	-8,7	-7,6	-4,9	-	-	-
3. Strength of the nervous system	-2,9	-11,4	-7,1	-4,4	-4,1	-
4. Energy	-	-	-	-	-	-
5. Social energy	-2,6	-	-2,3	-	-	-
6. Flexibility	-2,2	-	-	-	-	-
7. Social flexibility	-	-	-	-	-	-
8. Pace	-	-	-	-	-	-
9. Social pace	-2,9	-	2,7	-	-	-
10. Emotionality	2,6	-	2,4	-	-	-
11. Social Emotionality	-	-	-	-	-	-
12. Satisfaction	-2,9	-	-	2,7	-	-2,2
13. Total internalization	-2,6	-	-2,0	-	-	-
14. Internships by achievements	-4,7	-	-	3,2	2,7	-
15. Failures of internality	-	-	2,8	-	-3,6	-
16. Neuroticism	2,1	-2,3	3,1	-4,5	2,1	4
17. Spontaneous aggressiveness	4,4	3,3	4,6	-	-	-
18. Depression	4,2	-	4,5	-2,6	-	3,6
19. Anger	2,0	3,2	2,4	4,6	-	-2,1
20. Majority	-	3,5	-	3,3	-	-2,1
21. Balance	2,9	-	-	-4,5	-5,3	-
22. Реактивті агрессивтілік	2,7	-	-	-	-3,6	-2,4
23. Shyness	8,8	-3,1	2,8	-11,5	-2,2	3,2
24. Transparency	6,8	4,4	-	-	6,0	-6,3
25. Extroversion	3,8	5,4	4,4	8,2	2,1	-4,3
26. Emotional stability	2,8	-	4,6	-2,5	2,4	3,1
27. Masculinity-femininity	-	-	-	2,1	-	-2,7
28. Self-assessment of professionalism	-6,9	-4,9	-2,9	-	4,9	5,4
29. Intellectual development	-2,8	3,7	2,8	6,3	6,2	-6,8
30. EA of learners' psychological condition	-11,9	-6,2	18,3	-	29	17,1
31. Assessment of teaching methods	-13,7	-12,4	11,5	-	21,7	19,1
32. Assessment of communicative skills	3,3	-7,3	23,3	-6,3	3,7	13,5
33. assessment of organizational skills	-18,6	15,1	24,6	-	40,5	36,5
34. Assessment of self-control	-21,0	-18,4	26,4	-	37,0	35,1
35. Assessment professional skills	-13,6	13,6	18,9	-	29,1	45,7
36. Internal motivation	-	-	-	-	4,5	3,4
37. External positive motivation	-5,4	-	-	4,3	8,9	3,1
38. External negative motivation	3,0	11,2	6,06	6,8	-	-12
39. The ratio of motvaion	-2,2	-5,9	-4,2	-3,1	-	3,3

Table - 3. recent features and individual indicators of athletes among stress-resistant types

Properties				
	Type 1	Type 2	Type 3	Type 4
1. Strength of the nervous system	2,6	3	3,8	3,9
2. Energy	4,5	5	5	5
3. Social energy	9	10	10	10
4. Flexibility	5	6	6	6
5. Social flexibility	6	6	6	6

6. Pace	7	7	7	7
7. Social pace	8,2	9	9	9
8. Emotionality	6,9	6	6	6
9. Social emotionality	7,8	7,5	7,5	7,5
10. Age	30	43	45	39

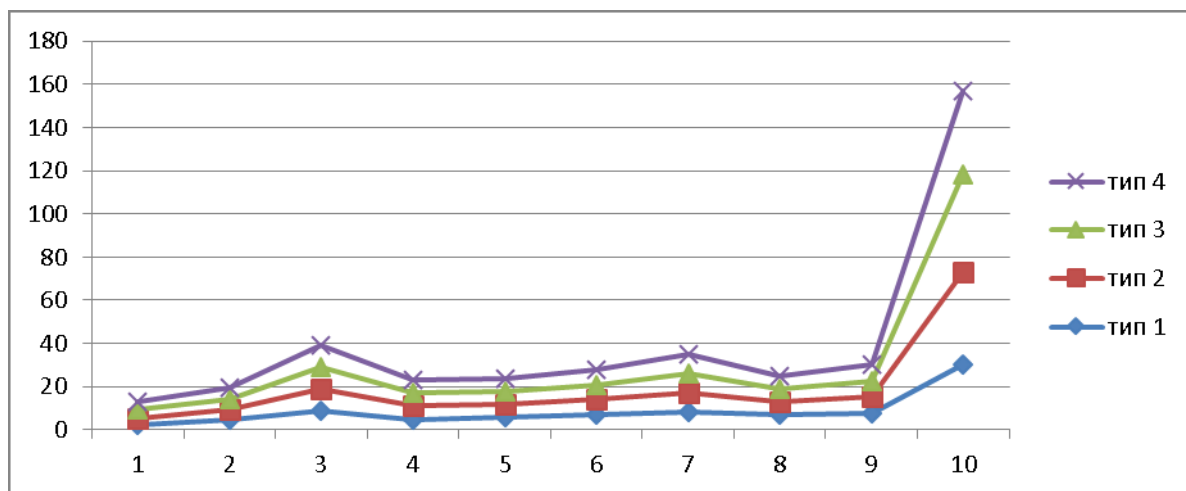


Figure 1. indicators of the appearance of individual qualities in various sports

According to age criteria, type i is allocated. This group of athletes includes young athletes aged 30 years. The average age of athletes of other types is not distributed among themselves according to statistics (type II C-43.4 years, Type III C-44.5 type IV C-39.5 years)

Type i has a strong nervous system.the arithmetic average for the group is 2.6 points. Athletes of Type II have moderate indicators of nervous process-weak C - 3 points, types III and IV are characterized by a sensitive-weak nervous system.

According to the nature of temperament, the following differences are identified:

A) in terms of social flexibility, there is a difference only in types I. C-9 points with low relative indicators of qualities of the composition of athletes type II C - 10 points, Type IV C - 10 points.

B) low flexibility and social pace in athletes of type i - c-5 points, Social intensity-C-8.2 points. in representatives of Type II-C-6 and 9 points) only employees in the field of Education have a social pace.

C) emotionality the psychodynamic system of behavior often manifests itself in types I. C-6.9 points compared to athletes of Type II and IV.

Thus, summing up the results of the research, the following conclusions were drawn::

1. Various ways of comprehensively revealing the phenomenological basis of stress resistance of athletes are shown in the research paper.

2. the specifics and intensity of stressful situations are mainly determined by the degree of disagreement between needs.

3. Overcoming the distress situation depends on the person's performance of the subject's professional activities

4. Attempts to adapt professionally and socially to stressful situations may also be aimed at restoring the structure of the personality.

5. Using the typological method, 4 sets of strategies were identified for athletes who productively solve psychosport difficulties. These are: motivational, professional-competence, reflexive, communicative-flexible strategies.

6. Based on Typolization, 4 types of stress-free athletes were identified. Everyone has their own weaknesses.

7. Comprehensive and special stress relief mechanisms, a unified stress response system have been developed.

8. Operational activity personal stress can be strengthened by conducting seminars, business Games, trainings aimed at developing intellectual and teaching skills, and individual consultations to stimulate the resource of independence.



**Conclusion.** One of the main risk factors for the life, well-being and health of a modern person is stress. Stress has become a typical phenomenon that occurs in the conditions of life created by a person himself. Working capacity is significantly reduced, health deteriorates, the probability of making wrong decisions increases, and conflict situations arise.

Methodological and theoretical basis of the study: individual principle (S. L. Rubinstein), principle of determinism (S.L. Rubinstein), principle of subject (S. L. Rubinstein), system approach.

The theoretical basis of the research was formed: G.Sele theory of stress, R.Lazarus, S.Faulkman cognitive theory of stress, L.A. Kitaeva-Smyk, approaches to professional stress A.B. Leonova, V. A. Bodrova, the concept of combating R.Lazarus, S.Faulkman, S.Carver, J.E. Singer, L.M. Davidson, P.A. Toyt, L.I. Antsiferova, V.A. Bodrova, R.M. Granovskaya, L.I. Dementi, A.N. Demina, T.L. Kryukova, K.Muzdybaev, S.K. Nartovoy-Bochaver, N.M. Nikolskoy and others. Approaches to the study of stressful situations Dikoy L.G., Bodaleva A.A., Vasilyuk F.E., Vinogradova L.V., Kitaeva L.A.-Smyka, Makhnach A.V., Muzdybayeva K.A., T.A. Nemchina, Fomenko G.Yu. et al.

In a particular area of human activity, the relationship between behavioral strategies and behavioral features is revealed, which complements the individual-situational approach to dealing with behavior and expands its capabilities in relation to the behavior of a person in a difficult situation for him. The results of the research are used in personal psychology, organizational psychology and labor psychology, management psychology, in the selection and selection of personnel for senior positions, in predicting the behavior of managers, in the development of stress management programs to increase stress resistance.

Professional stress is associated with the work of an employee, his condition, employee relationships, salary, the problem of self-realization, etc.

There are several types of professional stress - informational, emotional, communicative, professional success stress, fear of professional mistakes, competition stress, success stress, and money-making stress.

Technologies for preventing and overcoming professional stress. These include: creating favorable working conditions to reduce the level of stress factors, mastering methods of stress management - changing the Social, Psychological and organizational environment at the workplace; ensuring greater autonomy of the employee; building a bridge between work and home; and professional development; creating a favorable socio-psychological climate in the organization; organizing special trainings, teaching employees relaxation techniques, autoregulation, self-programming.

The problem of control and Prevention of stress (stress) at work is not related to the fact that stress "fights" all the way, but rather to competent and responsible stress management and reducing the likelihood of stress developing into stress. From this point of view, the problem of stress at work is close to the problem of conflicts at work, because as you know, such a conflict as stress can be useful and even necessary for the development of the organization and specific employees of this organization. The problem of conflicts in an organization also consists in directing the energy of this conflict in a positive direction for the development of the organization itself and the personality of employees.

#### References:

1. *Seleg. Stress without distress / Trans. from English; general ed. by E.M. Kreps. - M.: Progress, 1979. - 124 p.*
2. *Melnikova, M. L. Psychology of stress: theory and practice [Electronic resource]: textbook / M.L. Melnikova; Ural State Pedagogical University. univ.; scientific ed. by L. A. Maksimov. – Electron. dan. – Yekaterinburg: [B. I.], 2018. – 112 p.*
3. *"Foundations – Levi Strauss & Co". Levistrauss.com. Archived from the original on November 5, 2012. Retrieved November 7, 2012.*
4. *Lazarus R.S. From psychological stress to the emotions: a history of changing outlook // Ann. Rev. Psychol. - 1993. - V. 44. - P. 1-21.*
5. *Lazarus R. Theory of stress and psychophysiological research // Emotional stress / Edited by L. Levi. - L.: Medicine, 1970. - pp. 178-208.*
6. *Kitaev-Smyk L.A. Psychology of stress. - M.: Nauka, 1983. - 356 p.*
7. *Cox T. Stress. - M.: Medicine, 1981. - 213 p.*
8. *Suvorova V.V. Psychophysiology of stress. - M.: Pedagogy, 1975. - 318 p.*
9. *Kassilg.N. The internal environment of the body. - M.: Nauka, 1978. - 224 p.*
10. *Abolin L.M. Psychological mechanisms of emotional stability - Kazan: Kazan Publishing House. un-ta, 1987. - 261 p.*
11. *Margolis B.L., Kroes W.N., Quinn R.P. Job stress: an unlisted occupational hazard // J. Oc-cup. Med. - 1974. - V. 16, No. 10. - P. 659-661.*
12. *Kotik M.A. Psychology and security. - Tallinn: Valgus, 1989 - 448 p.*
13. *Shcherbatykh Yu.V. Exam stress. - Voronezh: Studio IAN, 2000. - 120 p.*

Kalykbayeva A.<sup>1</sup>, Mirzakhmedova U.<sup>1</sup>, Kassymzhanova G.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Kazakhstan, Almaty

<sup>2</sup>Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

## STUDY OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

### Abstract

Currently, inclusive education is intensively included in the practice of the school. Teaching children with special educational needs, as an integrated approach, requires compensation for insufficient social development, and to look for optimal ways of teaching and raising children. Therefore, in modern conditions, the training of competitive specialists who have a high level of knowledge, skills and skills in the field of inclusive education is an urgent issue. As S.V. Alyokhina notes, that readiness for inclusive education is determined not only by knowledge training (professional), but also by psychological training, which is the basis for the successful implementation of inclusive education in the context of professional activity. It is formed in the process of professional training. The article discusses the scientific and the foundations of the study of the psychological readiness of future primary school teachers in inclusive education.

**Keywords:** children with special educational needs, psychological training, component.

А.Ж. Калыкбаева<sup>1</sup>, У.Мирзахмедова<sup>1</sup>, Г.Н. Касымжанова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ,

<sup>2</sup>Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

## ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН АНЫҚТАУ

### Аңдатпа

Қазіргі уақытта мектеп тәжірибесіне инклюзивті білім беру қарқынды енгізілуде. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту кешенді тәсіл ретінде жеткіліксіз әлеуметтік дамудың орнын толтыруды және балаларды оқыту мен тәрбиелеудің оңтайлы жолдарын іздеуді талап етеді. Сондықтан қазіргі жағдайда инклюзивті білім беру саласында білім, білік, дағдылары жоғары, бәсекеге қабілетті мамандарды даярлау өзекті мәселе болып табылады. С.В. Алехина инклюзивті білім беруге дайындық біліммен (кәсіби) ғана емес, сонымен қатар кәсіби қызмет жағдайында инклюзивті білім беруді табысты жүзеге асырудың негізі болып табылатын психологиялық дайындықпен де анықталатынын атап өтеді. Ол кәсіптік оқыту процесінде қалыптасады. Мақалада болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің инклюзивті білім беруге психологиялық дайындығын зерттеудің ғылыми және негіздері қарастырылған.

**Кілт сөздер:** ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, психологиялық дайындық, компонент.

Калыкбаева А.Ж.<sup>1</sup>, Мирзахмедова У.<sup>1</sup>, Касымжанова Г.Н.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>КазНПУ им Абая,

<sup>2</sup>КазНацЖенПУ

## ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Аннотация

В настоящее время инклюзивное образование интенсивно входит в практику школы. Обучение детей с особыми образовательными потребностями, как комплексный подход, требует компенсации недостаточного социального развития, поиска оптимальных способов обучения и воспитания детей. Поэтому в современных условиях подготовка конкурентоспособных специалистов, обладающих высоким уровнем знаний, умений и навыков в сфере инклюзивного образования, является актуальным вопросом. Как С.В. Алехина отмечает, что готовность к инклюзивному образованию определяется не только знанием подготовки (профессиональной), но и психологической подготовкой, которая является основой успешной реализации инклюзивного образования в контексте профессиональной деятельности. Она формируется в процессе профессиональной подготовки. В статье рассматриваются научные и основы

изучения психологической готовности будущих учителей начальных классов к инклюзивному образованию.

**Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, психологическая подготовка, КОМПОНЕНТ

**Introduction.** Today, the main emphasis is on the education of children in need of special education, adaptation to society and ensuring the availability of high-quality education for children, the course of training, education, adaptation of children with special educational needs, taking into account their psychophysical characteristics in the general educational environment, requires an acute pedagogical complex. It is a problem at the highest level of society to adopt and properly implement an inclusive educational system. «If you say that the country has not become a country, correct your cradle», M. Auevov noted that in the school, where our father is a master of education, the teacher has a special place in teaching, educating and socializing children with special educational needs, adapting the educational process according to the age and personality of the child, providing a warm psychological protein in the classroom and supporting the child. In this regard, it is planned to ensure the readiness of future teachers to work in an inclusive educational environment, starting from the walls of universities. Psychological training of a teacher is very important not only in terms of academic education, but also psychologically in preparing professionals who can take a child with a heart, demonstrate their true professionalism at work with children, who are willing to solve situational problems, who are creative, who can think.

**The main section.** The issue of inclusive education is currently being considered and developed in our country by scientists such as Namazbaeva Zh.I., Suleimenova R.A., Autaeva A.N., Movkebayeva Z.A., Abayeva G.A., Yersarina A.K., Elyseeva I.G., Butabeva L.A., etc.

In modern knowledge and experience, the terms integration, mainstreaming, inclusion are used to describe the pedagogical process, based on the study and upbringing of children with special educational needs and normal children together. "As for the term integration, when translating from The Latin language, "integrare" means complementary, plus. In pedagogy, the term "social integration" was originally used in the 20th century for people with ethnic and national characteristics, and since the 60th century, the term has been used in the context of individuals with special educational qualifications, which have entered the language circulation of Europe. By the beginning of the XXI century, the term integration was applied in the context of the unlimited participation of such persons in education, work, various social roles and functions, starting with the application to the common life, life of individuals and normally developed persons with special educational needs in a broad sense of social philosophy, and a number of aspects of it were covered by the law [1].

Mainstreaming is widely used in foreign literature, meaning "mainstream, that is, equality" when translated from Latin. It provides for the integration of persons with special educational needs at any gatherings, program evenings in a normal environment, expanding social relations, adapting to the environment. Inclusive education (translated from the French language, I include inclusive) provides for the tendency of children with special educational needs to study in the general educational environment.

In this regard, children with special educational needs are children who have temporary or permanent difficulties in education for health reasons, who need to be educated in a special, general educational program and additional education program ("On education law of RK") [2].

Inclusive education is aimed at ensuring affordable education for every child, regardless of the physical, intellectual, social, emotional, language characteristics that a child has, and also the transformation of the educational space of children for children's education, adapting the school environment affordably to the child, reforming the educational process in accordance with the individual needs of children. In this regard, it is important not only to provide educational programs, the educational space of the school, but also to the quality of education, the actions of all subjects in relation to the educational process. In this regard, the training and professionalism of teachers plays a crucial role. Therefore, psychological preparation of future teachers, ensuring their comprehensive psychological and professional training, which will play a crucial role in the implementation of this inclusive system of education, is an urgent issue. Therefore, the issue of psychological readiness of future primary school teachers for the implementation of inclusive education has become an important part of our research.

The course of analysis of special pedagogical and psychological literature on the subject of the study gave us the basis for an intensive study of the essence of the concept of inclusion and its peculiarities in ensuring psychological readiness of future primary school teachers. In foreign practice, American pedagogy provides for a radical change in the inclusivity of general school for children with normal and special educational needs, German pedagogy uses the term "integration", "integrated teaching", "add-on", "inclusive teaching" in Russian practice as

a high form of development of the educational system, as a system aimed at improving the cognitive ability of children and their health. is recognized.

Inclusive education is a long-term strategy, because it is a complex platform for organizing educational processes not only in one region, but in the general education system, which applies to all subjects involved in the educational process. Therefore, inclusive education is based on the correct interaction of children from one education, the actions of parents and teachers.

Inclusive education covers deep social processes of school: moral, material, pedagogical environment, etc. To create such an environment, it is necessary to work together with parents, children, all the specialists involved in the educational process.

Psychological training of teachers plays a crucial role in the formation of correct professional positions, professional competencies for the effective implementation of inclusive education system. In this regard, professional, methodical and psychological training of future teachers for the implementation of inclusive education is considered as an urgent issue.

The psychological readiness of future teachers is the main condition of its professional activity. In this regard, Asmolova a.G. said that the effectiveness of professional actions is determined by the psychological and practical training of teachers. If we look at the concept of preparation, it applies to the completion of the process of preparing for the performance of a professional act on its own, and is used by researchers as the integral property of a person characterized by a certain level of personality development that allows the person to participate in any process [3]. Dyachenko and Kandybovich expressed the following components of the concept of preparation for the widespread consideration of this concept of preparation [4]:

- motivational component is a positive attitude to the profession; the desire to achieve success and to prove himself in a positive way;
- knowledge and understanding of the specifics and conditions of his professional activity, his requirements for a specialist person;
- knowledge, skills required for operational (cognitive) professional activity; his understanding of professional responsibilities and his assessment of its importance;
- emotional will, his ability to manage his professional actions, his self-control; a sense of responsibility and professional integrity;
- evaluation is a reflex of professional training and self-evaluation.

In addition to these components, Rusakov noted the following preparation functions [5]:

- gnostic (indicates the cognitive orientation of the individual; is reflected in the practical ability of students to apply their knowledge in solving professional tasks; formation of a complex of professional abilities; attempting to grow professionally);
- integrative (the ability of a specialist to think inholistically, comprehensively; a broad worldview; the ability to critically perceive life phenomena; systematic vision of professional reality; the ability to analyze his actions);
- prognostic (be able to predict; project the outcome of a professional case; be able to evaluate the existing situation; take responsibility; solve problematic situations on its own.);
- adaptation of value (relationships of value to professional actions; self-respect as a person, as a specialist; an understanding of the social importance of the profession; constant interest in the actions of a professional) etc.

It is appropriate to consider psychological training as a systematic process at different levels. In the formation of psychological training of the teacher in the implementation of inclusive education, D.V. Vorobyeva noted the following personal characteristics [6]:

- the ability to organize pedagogical activities in the conditions of collaboration;
- the ability to consciously choose a version of his professional activity;
- the ability and readiness to choose methods and optimal means of pedagogical activity.

In her research, D.V. Vorobyeva also noted the motivational, cognitive, operational, value-based components of training, and V.V. Hitrück showed cognitive, emotional, conattaining, communicative, reflexive components [7].

In terms of psychological training of future primary school teachers in inclusive education, priority scientists traditionally perceive psychological training as a mental phenomenon, thereby increasing the stability of a person's actions in the polymotive space; explains the situation and conscious assessment of activity, etc. Psychological training can be determined by the combination of internal and external situations. First of all, it is the personality qualities, intellectual, motivational, emotional will, professional value, ensuring the readiness of the future teacher to carry out professional actions. in other words, it is a state of internal reliability, mobilization. A number of scientists also noted the role of motivational components in the formation of psychological training of future

teachers. It is through this motivational component that the psychological readiness of working with children in the context of inclusive education reflects the necessary qualities. They are characterized by personal pedagogical orientation and correct perception of themselves and others. As it is known, the emotional acceptance of children with special educational needs contributes to the effectiveness of future teachers.

**The methodology of the study.** It is also appropriate to consider the psychological readiness of future primary school teachers for inclusive education as an integrated personal education, in this regard, its cognitive, motivational, emotional, creative, action components, price reflexives, etc. In the study, the theoretical method, the empirical method (control, interview, test, questionnaire, determining experiment (V.V. Boyko test "Communication tolerance" (author's questionnaire test), Ilyina T.I. "Determination of motivation of universities". the results of the study were analyzed quantitatively and qualitatively.

Results of the study. Determining the level of development of each component of the psychological readiness of future primary school teachers to work in an inclusive educational environment, and then, according to the results of the study, «The psychological readiness of future primary school teachers to work in an inclusive educational environment" was the basis for the creation of a model.

In the course of the motivational component, the future teacher's view of children as a value; The active experience of the future pedagogue, the ability to design, the ability of each child to create their own route in the context of inclusive education, and in the component of reflexive evaluation, aimed at improving their knowledge, development, critical evaluation of their professional potential. In this regard, three levels of these components (high, medium, low) were considered and the level of psychological readiness of future primary school teachers for inclusive education was determined by the components.

**Discussion. Analysis of the result.** In the experiment, the future primary school teachers who participated, according to the results of the study, students are more 71% ready for the motivation component, while 66% show professional activity (Fig 1). At a low level of 43%, motivational conditions were observed, a conscious misunderstanding of their professional actions in the context of inclusive education was revealed.

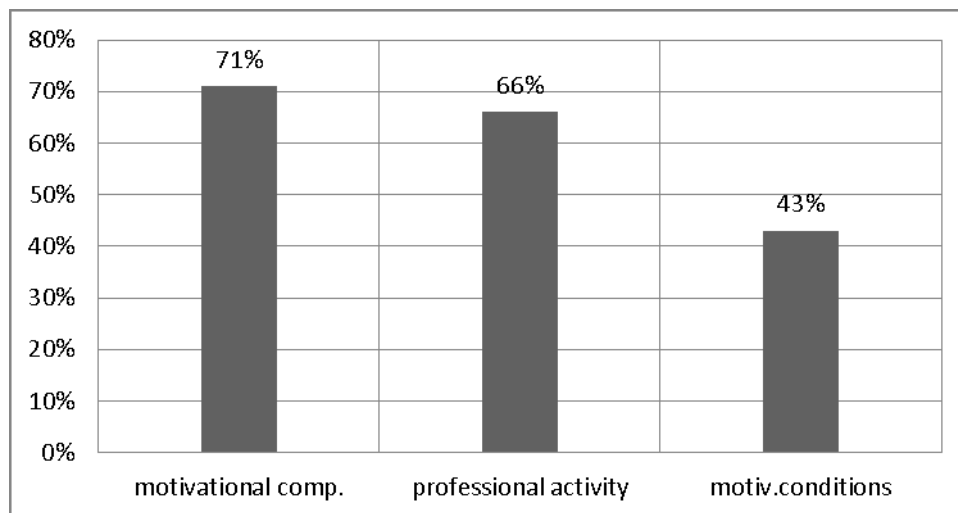


Fig 1. The results of the experiment

When implementing inclusive educational practice at the highest level, 91% of the operational component is activity in creating and predicting the individual trajectory of each student 88%, and at the average level of 58% - only situational activity, and at a low level of 23% it is revealed that there is no attempt to create and predict the individual route of each student.

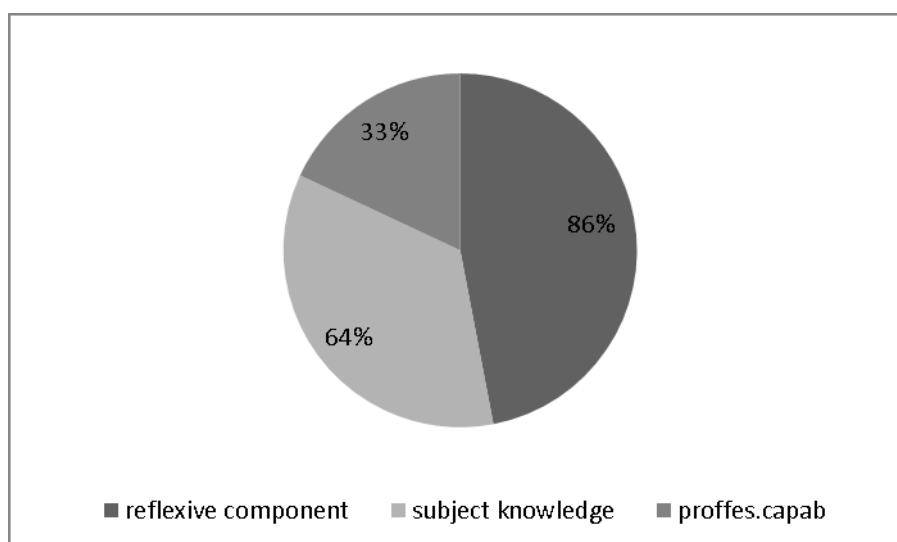


Fig 2. The results of the experiment

During the high level, 86% of the reflexive component, the high level of development and analysis of its capabilities in the course of its professional activities, and at the middle level, 64% revealed only formal subject knowledge, and at the lower level, 33% - a lack of understanding of its professional capabilities (Fig 2), and its basics of working with students in need of special education in the conditions of inclusive education.

**Total.** S.V. Alekhina distinguishes the readiness to work in the conditions of inclusive education: professional and psychological [8] informative, In most cases, the work in the conditions of inclusive education focuses on the professional training of future teachers, and the psychological aspects of inclusive education. In the implementation of the program, preparation for work is determined not only by education, but also by psychological training "children with special educational needs". Psychological training involves important personality traits, actions, stimulates, stimulates and regulates this activity. Thus, the analysis of the subject of the study showed that the readiness of future primary school teachers to work in the context of inclusive education is very important. Identifying the components of psychological training that are important for the implementation of inclusive education, knowing the level of their development, the development of these components will allow to effectively carry out professional activities in the context of inclusive education in the future, in the context of psychological training.

#### References:

- 1] Nazarova N.N. *Integrated (inclusive) education: genesis and problems of implementation // Social pedagogy. 2010. №1. – p.77-87.*
- 2 *The Republic of Kazakhstan. The Law of the Republic of Kazakhstan. About education: adopted on July 27, 2007*
- 3 Asmolov // *Problems of modern education. - 2010. - №4. - pp. 4-10.*
- 4 M. I. Dyachenko, L. A. Kandybovich. - Minsk: Publishing House of BSU, 1976. - 176 p.
- 5 Rusakov Yu. T. *The developing educational environment of the college as a factor in the formation of students' readiness for professional activity: abstract. dis. ... candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08. - Magnitogorsk, 2006. - 40 p.*
- 6 Vorobyeva D.V. *The concept of psychological and professional readiness of teachers in working with children with disabilities in inclusive practice // Personality, family and society: questions of pedagogy and psychology: collection of articles on Mater. X International scientific and practical conf. Part I. Novosibirsk: SibAK, 2011. - 11-15 p.*
- 7 Khitryuk, V. V. *Fundamentals of inclusive education: practicum / V. V. Khitryuk. - Trump card : White 2014. - 136 p*
- 8 Alyokhina S.V., Alekseeva M.N., Agafonova E.L. *Readiness of teachers as the main factor of success of the inclusive process in education // Psychological science and education. 2011. №1. - 83-92 p.*

Т.А. Ингайбекова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

<sup>1</sup>Алматы қ., Қазақстан

E-mail: [Tolkyn.amangeldi@inbox.ru](mailto:Tolkyn.amangeldi@inbox.ru)

## ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК -КОММУНИКАТИВТІ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ТАНЫМДЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЕСЕПКЕ АЛУ

*Аңдатпа*

Мақалада зияты зақымдалған балалардың олардың танымдық ерекшеліктерін есепке ала отырып, әлеуметтік-коммуникативті дағдыларын қалыптастыру жолдарының мәселелері қарастырылған. Балалардың жеке ерекшеліктерін есепке алу балалардың коммуникативті дағдыларын дамытудың басты жағдайы. Коммуникативті дағдылардың қалыптаспауы көбінесе олардың танымдық ерекшеліктерінің даму ерекшеліктерімен, олардағы әлеуметтік коммуникативті мотивацияның қалыптаспауымен байланысты. Коммуникативті дағдыларды қалыптастырумен дамыту балаларға өз эмоцияларын жеткізуге, жауап алу үшін сұрақ қоя білуге, диалогты дамытуға, қоғамдағы әлеуметтік әрекетін дамытуға, әлеуметтік бейімделуге көмектеседі.

**Кілттік сөздер:** әлеуметтік коммуникативті дағдылар, зияты зақымдалған балалар, танымдық сфера, бейімделу, дамыту.

Ингайбекова Т.А.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет им. Абая

<sup>1</sup>Алматы, Казахстан

## УЧЕТ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

*Аннотация*

В статье рассматриваются вопросы пути формирования социально-коммуникативных навыков у детей с нарушениями интеллекта с учетом особенностей развития их познавательной деятельности. Учет личных потребностей ребенка является одним из важных условий в формировании коммуникативных навыков детей. Несформированность коммуникативных навыков во многом связано с особенностью развития их познавательной деятельности, а также недостатком у них социально коммуникативной мотивации. Формирование и развитие коммуникативных навыков поможет детям выражать просьбы, эмоции, задавать вопросы с целью получения ответа, а также развитию диалога, социального поведения в обществе, социальной адаптации.

**Ключевые слова:** социально коммуникативные навыки, дети с нарушениями интеллекта, познавательная сфера, адаптация, развитие

Ingaybekova T.A.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University Almaty, Kazakhstan

E-mail: [Tolkyn.amangeldi@inbox.ru](mailto:Tolkyn.amangeldi@inbox.ru)

## CONSIDERATION OF COGNITIVE ACTIVITY IN THE FORMATION OF SOCIAL AND COMMUNICATIVE SKILLS OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

*Abstract*

The article discusses the ways of formation social and communicative skills in children with intellectual disabilities, taking into account the peculiarities of the formation of their cognitive activity. Taking into account the personal needs of the child is one of the important conditions in the development of children's communicative skills. The lack of formation of communication skills is largely due to the peculiarity of the development of their cognitive activity, as well as their lack of social and communicative motivation. The formation and development

of communication skills will help children express requests, emotions, ask questions in order to get an answer, as well as the development of dialogue, social behavior in society, social adaptation.

**Keywords:** social and communicative skills, children with intellectual disabilities, cognitive sphere, adaptation, development.

**Кіріспе.** Бүгінгі таңда зияты зақымдалған балаларды оқыту, тәрбиелеу, әлеуметтік ортаға бейідеу мәселесі өзекті болып келеді. Арнайы педагогика, психологияда зияты зақымдалған балаларды оқыту мен тәрбиелеу, әлеуметтендіру мәселесімен Л.С. Выготский, Л.В. Занков, С.Немов, С.Л. Рубинштейн, Л.М. Шипицына т.с.с. өзге де ғалымдар айналысқан. Ал, Отандық ғалымдардан Намазбаева Ж.И., Макина Л.Х., Рсалдинова А.К. т.с.с. ғалымдарды атап өту маңызды [1. с 120]. Зияты зақымдалған балалардың басым бөлігін «олигофрен» балалар құрайды. Грек тілінен аударғанда «oligos» – аз + phren – «ақыл ой» деген мағынаны білдіреді. Бүгінгі таңда аталмыш термин қолданылмайды. Лубовский бойынша, психиканың жетіспеушілігінің дамуаушылығының негізінде дамудың ерте кезеңдернде (жатыр ішілік кезеңде, туу брысында, алғашқы бір жарым жылда, сөйлеу тілінің қалыптасуына дейінгі кезде) ми жүйелерінің зақымдалуы деген. Бүгінгі таңда «олигофрения» анықтамасы қолданылмайды. Екі жастан кейін туындаған ақыл ой дамуының артта қалуы сирек кездеседі. Оны «деменция» деп атаймыз. Деменция бас миының органикалық зақымдалуы салдарына, бас ми жарақатынан туындауы мүмкін. Әдетте деменция брысында интеллктуальды дефект қайтымсыз сипатқа ие болып, аурудың прогрессиялық түрі жиі байқалады. бірақ емдеу арқылы, жағымды педагогикалық және психологиялық кешенді қолдау барысында балаға дұрыс көмек көрсетуге болды. Зияты зақымдалған балалар қатарына зат алмасудың тұқымқуалаушылық бұзылуына негізделген прогредиентті өтетін балалар да жатып, бұл балаларда ақыл ойдың дамымауы біртіндеп пайда болып, ақырындап деградацияға ұшырайды. Егер, уақытында көмек көрсетілмесе онда ақыл ойдың артта қалушылығы айқын сипатқа ие болады. Балаларда зиятының зақымдалуына әкелетін себептер әр түрлі. Оларды дефектологияда экзогенді (сыртқы) және эндогенді (ішкі) деп ажыратамыз. Сыртқы факторлар ұрықтың жатыр ішіндегі даму кезеңінде, туу барысында, немесе өмірінің алғашқы жылында ықпал етуі мүмкін. Сыртқы факторлардың түрлері көп, бірақ соның ішінде жүктілік барысындағы ауыр инфекциялық ауруларды (тұмау, қызылша т.б.), түрлі интоксикацияларды, паразитарлы ауруларды (токсоплазмоз, т.б.) жатқызуға болады. Жүктілік барысында ұрықтың дамуы барысындағы жарақаттық зақымдалулар да баланың ақыл ойының тежелуіне әкелуі мүмкін. Осы орайда жүкті әйелдің «сифилис» сияқты жұқпалы жыныстық ауруымен ауруының да ауыр салдарын атап өту маңызды. Туа біткен себептер қатарына тұқымқуалаушылық факторларды, хромосомдық ауруларды, ағзадағы ақуыз бен көмірқышқыл зат алмасуының бұзылуын жатқызуға болады. Бала өмірінің ерте кезеңдерінде ми мен оның қабыршықтарының қабынулары (менингит, менингоэнцефалит т.б.) баланың ақыл ойының тежелуіне әкеледі.

**Негізгі бөлім.** Зияты зақымдалған балалардың танымдық үрдістерінің даму ерекшеліктері олардың әлеуметтенуіне белгілі қиындықтарын тигізеді. Сеген айтқандай, аталмыш балалардың тәжірибесі кедей, толық емес, тіпті кейде қоршаған орта турлы бұрмаланған шындықтарды қамтиды деген [2. с. 270]. Ал, оқу материалдары тек көп қайталаулар мен үздіксіз оқыту, дамыту негізінде жүзеге асырылады. Танымдық үрдістің қысқаша сипаттап өтетін болсақ, зияты зақымдалған балалардың қабылдауы балалардың сөйлеу тілі, естіп қабылдауы (тіпті қалыпты есту жағдайы болса да), көріп қабылдауының (қалыпты көру қабілеті жағдайында), яғни сақталған анализаторлар жағдайында қабылдаудың жалпылығының бұзылысы байқалып, қабылдауы баяу темппен өтіп, ал белгілі сурет, мәтін, ақпаратты қабылдау үшін белгілі уақыт қажет болды. Зиятының зақымдалуы салдарынан бала басты, маңызды нәрсені бөліп көрсете алуда қиналып, кейіпкерлер, бөлшектер арасындағы ішкі байланыстарды түсіне алмайды. Қабылдауы жеткілікті дифференциацияланбаған. Оқыту барысында графикалық ұқсас әріптерді, сандарды, заттарды, дыбысталуы ұқсас дыбыстарды шатастырып, қабылдауының таңдамалылығы да жеткіліксіз келеді. Зияты зақымдалған балаларды үнемі бағыттап, түрткі сұрақтарды қойып, балалардың мүмкіндіктеріне қолжетімді тапсырмаларды беру керек. Тіпті мектеп жасына келіп, кеңістікті бағдарлауы дамымаған, өз бетінше өзіне өзі қызмет көрсете алмайтын, «ерте», «кеш», «сол», «оң», т.с.с түсініктерді ажырата алмайтын балалар да кездеседі. Тіпті түстерді қабылдап ажыратуы да қалыпты балалармен салыстырғанда баяу жүреді. Сондықтан, осы орайда ерте түзету дамыту жұмысының маңыздылығы атап өту қажет. Ойлау үрдістеріне келетін болсақ, олар қиын қозғалмалы және инертті болып келеді. Абстрактілі ойлауы дамымай, нақты түсініктер деңгейінде қалады. Түсініктері заттар мен құбылыстардың маңызды емес қасиеттерін жалпылайды. Балалар заттар мен құбылыстар арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды түсіне алмағандықтан, олар жеке тәжірибеге негізделген құбылыстар арасындағы байланыстарды түсінуі қолжетімді болып



келеді. Логикалық ойлау қабілетінің төменділігі заттар мен құбылыстарды айқын белгілері бойынша салыстыру мен жалпылауының дамуының төмен деңгейінде, мақалалар мен метафоралар, ауыспалы мағынадағы сөздер мен сөз тіркестерін түсіне алмауымен байқалады. Барлық ойлау операциялары жеткілікті қалыптаспағандықтан, балалар талдауды жүйесіз жүргізіп, маңызды бөліктерді тастап кетіп, ал талдауының жеткіліксіздігінен заттарды синтездеуі де жеткіліксіз дамыған болып келеді. олардың жеке бөліктерін көрсете отырып, балалар олардың арасындағы байланыстарды орната алмай, сәйкесінеше бүтін зат туралы түсініктерді құруда қиналады. Зияты зақымдалған балалар үшін өз жұмысын өз бетінше бағалай алмауы, сыни қарай алмау, жиі жағдайда өз қатесін таба алмауы тән келеді. Зияты зақымдалған балалар үшін соанымен қатар ойлаудың реттеушілік ролінің төмендігі тән. Яғни балалар әдетте жұмысты нұсқаулықты тыңдамастан, ішкі жоспарсыз орындауында болып келеді. Ойлау темпі баяу, әрекеттің меңгерілген тәсілін ауыстыру мүмкіндігінің болмауы тән келеді. Ойлау қабілетінің төмендігі балалардың өзге танымдық үрдістерінің дамуына да ықпал етеді. Аналитикалық синтетикалық әрекетінің бұзылысы салдарынынан балалардың қабылдауында, есте сақтауында жалпылау, алаңдату функциялары зардап шегеді. Эмоциональды ерік-жігер сферасында бұл күрделі эмоциялардың және әрекеттің ырықты формаларының жеткіліксіздігін көрініс табады. Зияты зақымдалған балалардың жады, яғни есте сақтау қабілеті өзіндік даму сипатына ие. Балалар сыртқы, кездейсоқ көру арқылы қабылданатын белгілерді жақсы есте сақтаса, ішкі логикалық байланыстар қиынырақ есте сақталады. Есте сақтаудың төменділігі ақпаратты алу мен оны есте сақтау, орындауда айқын байқалады. Балалардың жадында эпизодтық ұмытшақтық, жалпы әлсіздікпен, жүйке жүйесінің шаршауымен байланысты болады. Қалыпты балаларға қарағанда зияты зақымдалған балаларда ырықты есте сақтауы кешірек қалыптасады. Қиялы фрагментарлығымен, нақты еместігімен, өмірлік тәжірибесінің кедейлігіне орай сызбалығымен, ойлау операцияларының аяқталмауымен сипатталады.

Сөйлеу тілінің дамуы аталмыш балаларда өзіндік ерешеліктерге ие. Бұл бірінші және екінші сигналдық жүйелердің өзара ықпалдастығының бұзылысымен байланысты. Зияты зақымдалған балалардың басым бөлігінде фонетикалық бұзылыстар, жалпы сөйлеу тілінің дамымаушылықтары, фонетикалық қабылдауының бұзылыстары, тіпті кейде артикуляциялық аппаратының аномалиялары (тіс, ерін, таңдай) да кездеседі. Белсенді сөздік қоры енжарға қарағанда кедейірек болып, сөздік қорында көбінесе зат есімдік, тұрмыстық етістіктік сөздер кездесе, ал жалғаулар, жұрнақтарды қолдануда, байланыстырып сөйлеу тілінің дамуында т.б. белгілі қиындықтары байқалады. Зейіні аз тұрақтылығымен, зейінінің бөлінуінің қиындықтарымен, баяу ауысуымен сипатталады. Басым жағдайда ырықты зейіні жеткіліксіз болып, ырықсыз зейіні де зардап шегеді. Сондықтан, зияты зақымдалған балалар жұмыс барысында қандай да бір қиындықтар туындағанда балалардың жұмысты тастап, аяғына дейін жеткізе алмауы да осымен байланысты. Егер, қандай да бір әрекет балаға қызықты болса, онда ол үлкен қысымды талап етпей, балалар өз зейінін ұстай алады. Сондықтан, оқу барысында әрекеттің қызықты болуын қамтамасыз ету, ынталандыру өте маңызды. Эмоциональды сферасына келетін босақ, аталмыш балалардың эмоциялары жеткіліксіз дамыған болып, эмоциялары тұрақсыз болып келеді. Қуаныш жағдайы еш қиындықсыз ақ жылауға, ал күлкі жасқа ұласа алады. Алаңдаушылықтары терең емес, кей эмоциональды реакциялары адекватты емес келеді. Ерік жігер сферасы өзінің ұстанымының әлсіздігімен байқалып, жұмыс барысында балалар жеңіл жолды қалап, импульсіпті әрекеттерге барып, балалардың бойынша өз бетінше жұмыс жасаушылықтың, мақсатқа бағытталған жұмыстың, қалаулықтың жетіспеушілігі байқалады. Балалардың іс-әрекеттеріне келетін болсақ, ойын әрекеті тіпті ектеп жасында да басым болып, балаларда оқу іс – әрекетінің дағдылары өз бетінше қалыптаспайды. Ол арнайы оқытуды талап етеді. Балалардың мотивациясы тұрақсыздығымен, ситуативтілігімен, кедейлігімен сипатталады. Балалардың қызығушылықтары, қажеттіліктері, әрекет мотивтері примитивтіқарапайым органикалық қажеттіліктері (тамақ, ұйқы...) басым келеді. Жалпы белсенділігі төмендетілген. Жолдастарымен, ересектермен дұрыс қарым-қатынас құруы қиындатылған болып, мейірімдік, жамандық туралы түсініктері, парыздық сезімі, өзін басқаруға қабілеті, өз әрекетінің нәтижесін болжауы қиындықпен қалыптасады. Көріп отырғанымыздай, зияты зақымдалған балалардың танымдық ерекшеліктері өзіндік сипатқа ие болып, арнайы түзету, дамыту жұмысын талап етеді [3, с. 280].

Әлеуметтенудің адам өмірінде алатын рөлі ерекше. Жалпы адамзаттық тәжірибені, мәдениетті меңгеруі де әлеуметтену арқылы жүзеге асырылады. Коммуникация арқылы жоғарғы психикалық функциялар мен сананың даму жүреді. Баланың өзге балалармен, ересектермен қарым қатынасқа түсе алуы оған қоғамда ыңғайлы өмір сүруіне жағдай жасап, өзгені ғана емес, өзін тауына да ықпал етеді. Балалардың әлеуметтік дамуында жетекші ролді коммуникативті дағдылар мен қабілеттер алады. Олар

қарым-қатынастың қандай да бір жағдайын ажыратып, сол жағдаяттағы өзге адамның жағдайын түсінуге ықпал етеді. [4. с. 390]

Әлеуметтік коммуникативті құзіреттіліктер келесі қабілеттердің дамуын қарастырады:

- өзге баланың, ересек адамның эмоциональды жағдайын түсіну (қуанышты, көңілсіз, қырсық) және ол туралы айтып беру;

- қарым-қатынас барысында белгілі ақпаратты алу;

- өзге адамды тыңдап, оның ойы мен қызығушылығын сыйлау;

- өз ойын ұстануы;

- ұжымдық істерге қатысуы;

- қошаған адамдарды сыйлауы;

- көмектесіп, көмекті қабылдай алуы; ұрыспай, төбелеспей жағдаятты реттей алуы, т.б.

Біз білетіндей, адам өмірінде әлеуметтік-коммуникативті дағдылар ерекше рөлді атқарады. Т.Б. Михеева бойынша, әлеуметтік-коммуникативті қабілеттер диалогтық, коммуникативті (вербальды (диалог, әңгіме бастап, ұстап, аяқтай алу қабілеті, өзге адамды тыңдап, диалог құрып, сұрақ қоя алуы, тақырыпты ұжымдық талдауға қатыса алуы), вербальды емес (сөйлесу барысында мимика, ым-ишара қолданып, дауыс тембірі мен жоғарылығын реттей алуы); әлеуметтік (өз сезімін, эмоциясын білдіріп, жағдаятқа орай өзінің эмоциональды жағдайын ұстай алуы, т.б.) болып келеді [5. с. 53].

**Зерттеу әдістері мен әдіснамасы.** Зерттеу тақырыбы бойынша арнайы әдебиеттерді талдау; балалардың медициналық, педагогикалық, психологиялық құжаттарын талдау; әңгімелесу; бақылау; анықтаушы эксперимент); қалыптастырушы эксперимент; зерттеу нәтижелерін сандық және сапалық талдау.

**Қорытынды.** Зияты зақымдалған балалар әдетте өзге адамдармен қарым-қатынасқа түсуде қиналады. Бұл коммуникативті дағдыларының қалыптасуының төмендігімен байланысты [6. с. 710]. Балалардың сөйлеу тілі қалыпты балаларға қарағанда кеш пайда болып, оның көптеген құрамдас бөліктерінің жетіспеушіліктерімен сипатталады. Ең алдымен дыбыстап айтудағы бұзылыстарды, байланыстырып сөйлеу тіліндегі жетіспеушіліктерді атап өту маңызды. Осыған орай сөйлеу тілі сапалы коммуникацияны қамтамасыз етпей, ол қарым-қатынастың қарапайым түрінің қалыптасуына да өзінің кері әсерін тигізеді. Балаларда сөйлеу тілдік қалаудың (инициатива) болмауы да балаларда қарым-қатынас жағдайынан қашуына, тұйық болуына, сөйлеу тілінде бір ғана конструкцияларды қолдана беруіне ықпал етеді. Қарым-қатынастағы бұзылыстарының бірден бір себебі, ол жоғарыда атап өткендей эмоциональды ерік-жігер сферасының бұзылысы саналады. Эмоциялары сипаттық тұрақсыздығымен, бірден өзгеруімен, эмоциональды реакцияларының кедейлігімен, «полярылы» сипаттылығымен ерекшеленеді. Сонымен қатар зияты зақымдалған балалар өзіндік әлеуметтенуге және еңбекке саналы қосылуға қабілетсіз болғандықтан, осы орайда педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік т.с.с кешенді сүйемелдеуді қажет етеді.

#### References:

1 Shipitsyna, L. M., Zashirinskaya, O. V. *Nonverbal communication in children with normal and impaired intelligence. Monograph by L. M. Shipitsyn, O. V. Zashirinskaya.* – St. Petersburg: Speech, 2009. – 128 p.

2 Shipitsyna, L. M. *Teaching communication to a mentally retarded child [Text] : textbook / L.M. Shipitsyna.* – St. Petersburg : VLADOS, 2010. – 279 p.

3 Shipitsyna, L. M. *Communication lessons for children with intellectual disabilities: a manual for teachers and parents [Text] / L. M. Shipitsyna.* St. Petersburg: branch of the publishing house "Enlightenment", 2006. – 302 p.

4 Boikov, D. I. *Communication of children with developmental problems. Communicative differentiation of personality [Text] : educational and methodological manual / D. I. Boikov.* – М.: St. Petersburg, 2005. – 288 p.

5 Isaev, D. N. *Mental retardation in children and adolescents [Text] / D. N. Isaev.* – St. Petersburg : Speech, 2003. – 391 p.

6 Mikheeva E. A. *Formation of dialogic speech in preschoolers with intellectual disabilities // Doshk. pedagogy.* - 2014. - No. 10. - pp. 53-54.

7 Rubinstein, S. L. *Fundamentals of general psychology [Text] : textbook/ S. L. Rubinstein.* – St. Petersburg: Peter, 2004. – 713 p.

Тастанова А.А.\*<sup>1</sup>, Мун М.В.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Университет Туран, Алматы, Қазақстан

\*email: aigerim.tastanova@gmail.com

## ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗМЕРЕНИЮ КРЕАТИВНОСТИ

### Аннотация

Культурная ценность креативности в искусстве, науке, технике и политической деятельности огромна. Пытаясь оправдать эти ожидания, ученые продолжают попытки в углублении своего понимания природы одаренности и креативности. Рост научного интереса к изучению данного конструкта способствовал поиску надежных инструментов для его измерения. Тем не менее, анализ литературы свидетельствует о том, что измерение креативности оказалось сложной задачей. Большая часть двусмысленности, связанной с измерением креативности, объясняется отсутствием единогласия среди исследователей относительно ее определения. В данной статье рассматриваются различные определения креативности, а также дается обзор четырех подходов к измерению креативности, распространенных в настоящее время. Проведенный анализ тестов креативности внутри каждого из четырех подходов позволяет увидеть достоинства и недостатки основных методов диагностики креативности, а также принять решение об их использовании. Так же, описанные 4П подходы могут направить внимание исследователя на то, чтобы глубже изучить то, как улучшить творческие способности в разных аспектах. Таким образом, представленный в данной статье обзор подходов и тестов может дать ценную информацию и послужить отправной точкой для дальнейших шагов для более точного измерения конструкта «креативность».

**Ключевые слова:** креативность, креативное мышление, творчество, методы измерения.

А.А.Тастанова<sup>1\*</sup>, М.В. Мун<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Туран Университеті, Алматы, Қазақстан

\*email: aigerim.tastanova@gmail.com

## ШЫҒАРМАШЫЛЫҚТЫ ӨЛШЕУДІҢ НЕГІЗГІ ТӘСІЛДЕРІ

### Аңдатпа

Өнердегі, ғылымдағы, техникадағы және саяси қызметтегі шығармашылықтың мәдени құндылығы орасан зор. Осы үміттерді ақтауға тырысқан ғалымдар шығармашылық пен дарындылықтың табиғатын тереңірек түсінуге тырысады. Бұл конструктты зерттеуге ғылыми қызығушылықтың артуы оны өлшеуге арналған сенімді құралдарды іздеуге ықпал етті. Дегенмен, әдебиеттерді талдау шығармашылықты өлшеу қиынға соғатынын көрсетеді. Шығармашылықты өлшеуге байланысты екіұштылықтың көп бөлігі зерттеушілер арасында оның анықтамасы бойынша консенсустың болмауына байланысты. Бұл мақала шығармашылықтың әртүрлі анықтамаларын зерттейді және қазіргі уақытта кең таралған шығармашылықты өлшеудің төрт тәсіліне шолу жасайды. Төрт тәсілдің әрқайсысының шеңберінде шығармашылық сынақтарын талдау шығармашылықты диагностикалаудың негізгі әдістерінің артықшылықтары мен кемшіліктерін көруге, сондай-ақ оларды қолдану туралы шешім қабылдауға мүмкіндік береді. Сол сияқты, сипатталған 4П тәсілдері зерттеушінің назарын әр түрлі аспектілерде шығармашылықты жақсарту жолын одан әрі зерттеуге бағыттай алады. Осылайша, осы мақалада ұсынылған тәсілдер мен сынақтарға шолу құнды ақпарат бере алады және «шығармашылық» конструктын дәлірек өлшеуге арналған келесі қадамдар үшін бастапқы нүкте бола алады.

**Түйін сөздер:** креативтілік, креативті ойлау, шығармашылық, өлшеу әдістері.

Tastanova A<sup>1</sup>.\*, Mun M.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Turan University, Almaty, Kazakhstan  
\*email: aigerim.tastanova@gmail.com

## BASIC APPROACHES TO MEASURING CREATIVITY

### *Abstract*

The cultural value of creativity in art, science, technology and political activity is immense. Trying to meet these expectations, scientists continue to try to deepen their understanding of the nature of creativity and giftedness. The growing scientific interest in the study of this construct has contributed to the search for reliable instruments for its measurement. However, analysis of the literature suggests that measuring creativity has proven to be challenging. Much of the ambiguity associated with measuring creativity is due to a lack of consensus among researchers on its definition. This article explores the various definitions of creativity and provides an overview of four approaches to measuring creativity that are currently prevalent. The analysis of tests of creativity within each of the four approaches allows one to see the advantages and disadvantages of the main methods of diagnosing creativity, as well as to make a decision on their use. Likewise, the described 4R approaches can direct the researcher's attention to further explore how to improve creativity in different aspects. Thus, the overview of approaches and tests presented in this article can provide valuable information and serve as a starting point for further steps to more accurately measure this construct.

**Keywords:** creativity, creative thinking, creativity, measurement methods.

### **Введение**

Креативность считается ценным ресурсом для решения индивидуальных, организационных и социальных проблем и достижения устойчивого развития (Барбот и др, 2015). Сообщество исследователей творчества относительно молодое, но несмотря на это, в последние годы резко увеличилось количество исследований, посвященных теме креативности (Стернберг, 2006). Большая часть исследований креативности и креативного мышления сегодня направлена на понимание основных вопросов, таких как: что такое креативность? Как мы её определяем? Как это измерить? Эти вопросы приводят к различным теориям креативности и креативного мышления. Одним из наиболее противоречивых вопросов в исследованиях креативности является измерение его конструкта. Все больше исследований креативности уделяют значительное внимание разработке многочисленных инструментов оценки различных аспектов креативности, начиная от когнитивных процессов и заканчивая факторами окружающей среды (Парк и др, 2016). Наиболее характерной особенностью этого набора инструментов является их разнообразие, что указывает на сложность определения и измерения креативности (Хозвар, 1981). Кроме того, эти инструменты имеют ограничения, такие как измерение тривиальных аспектов творчества или отсутствие адекватных психометрических свойств (Кауфман, Стернберг, 2007). Следовательно, исследователи, стремящиеся измерить креативность, сталкиваются с рядом нерешенных проблем, включая определение термина креативности, как оценить и измерить ее конструкт, и какие инструменты для этого подобрать (Бламиреса, Питерсон, 2014).

### **Обоснование выбора темы, цели и задачи**

В последние несколько десятилетий наблюдается растущее признание важности творчества и инноваций. Одним из вопросов является улучшение показателей креативности, и как отметил гурю менеджмента Питер Друкер: “Управляется только то, что измеряется” (Друкер, 1954). В данной статье мы рассмотрим основные определения креативности, а также четыре наиболее распространенных подхода для ее диагностики. Также в рамках данного обзора будут даны основные достоинства и недостатки различных методик креативности и область их применения.

### **Научная методология исследований**

**1. Концепции креативности.** Прежде чем мы продолжим, остановимся на определении креативности. Одно из распространенных определений креативности – это “стандартное определение”, которое гласит, что что-то является креативным, когда оно одновременно оригинально и эффективно (Рунко, Джагер, 2012). Эта концепция творчества восходит к 1940-м и 1950-м годам из работ Штейна и Патрика. Хотя это определение устарело, оно не получило особого развития до тех пор, пока в последние годы его не популяризировал Рунко, и другие начали применять его в своих исследованиях. Но чтобы понять это определение, нужно понимать, что подразумевается под термином “оригинальное” и “эффективное”. Проще говоря, оригинальное - это что-то новое. Но чтобы быть креативным, оно должно быть не только

новым, но и эффективным. Когда исследователи используют термин «эффективный» для описания творчества, многие из них используют термин «ценный» (Рунко, 2014). Однако, пожалуй, наиболее широко используемый термин для описания и определения творчества в рамках «стандартного определения» – это новизна. Что-то новое, интересное, ценное и эффективное по своей функции и / или цели.

Еще одно недавнее определение творчества – определение, предложенное Терезой Амабиле из Гарвардской школы бизнеса. Согласно этому определению, креативность – это «производство идей или результатов, одновременно новых и соответствующих какой-то цели». (Амабиле, 2012: 3). В этом определении важно то, что Амабиле не только основывается на идее креативности как новизны, но также включает цели и намерения в определения. Также важен тот факт, что Амабиле говорит, что в любом творческом стремлении есть четыре необходимых компонента - первые три из которых находятся «внутри человека», а четвертое - в окружающей среде. Три внутренних компонента этого определения: навыки, относящиеся к предметной области, процессы, относящиеся к творчеству, и внутренняя мотивация выполнения задачи; и четвертый компонент – это социальная среда, в которой работают люди. Работы Амабиле чаще всего используются в корпорациях и семинарах по бизнес инновациям. Как и стандартное определение, компоценциальное определение Амабиле – это теория, имеющая значительную поддержку и широко принятая (Ванг, Никерсен, 2017).

Возможно, самый влиятельный аспект любого определения и теории творчества обращается вокруг идей дивергентного и конвергентного мышления (Гилфорд, 1956). Эти концепции широко используются в научных обсуждениях творчества и имеют долгую историю, восходящую к середине 1950-х годов. Психолог Дж.П. Гилфорд впервые ввел эти термины в употребление в 1956 году при описании человеческого интеллекта. Фактически, дивергентное мышление и конвергентное мышление являются основным протоколом измерения почти во всех научных методах исследования творчества (Кропли, 2019). Считается, что дивергентное мышление является лучшим предиктором творческих способностей. Однако, как утверждает М.Рунко, дивергентное мышление не является синонимом творчества... и творчество – это нечто большее, чем просто способность мыслить дивергентно (Рунко, Акар, 2012). Как упоминалось ранее, дивергентное мышление является наиболее широко используемым, принятым и подтвержденным методом и протоколом измерения в исследованиях креативности, и поэтому креативность широко рассматривается в терминах дивергентного мышления (Дюма, Рунко, 2018). Следовательно, творчество часто настолько сильно связано с терминологией дивергентного мышления и методами исследования, что порой бывает трудно разделить конструкты ((Рунко, Акар, 2012)). Таким образом, утверждение, что дивергентное мышление является неотъемлемой частью всех текущих определений и теорий творчества сегодня, кажется бесспорным.

Стоит также отметить, что существует альтернативное определение креативности, связанное с работами Эдвард де Боно и его сторонниками, которые для описания механизма креативности предложили понятие «латерального мышления» (Де Боно, 1997). Мыслить творчески, по мнению де Боно, значит мыслить латерально. Термин «латеральное мышление» – производное от латинского слова “латеральный”, то есть расположенный сбоку, удаленный от срединной продольной плоскости. Еще в древности было замечено, что часто нечто новое и исключительно ценное удавалось найти случайно, в поисках чего-то другого. Тот, кто мыслит латерально, не может ошибиться. То, что при обычном способе мышления оценивается как ошибка, в латеральном рассматривается как средство для новых возможностей.

Михай Чиксентмихайи и ряд других авторов креативность разделяют на малую и большую. К первой относят проявление нестандартности и оригинальности в повседневной жизни (такие как хитроумный способ заключить сделку или придумать новый рецепт пирога), ко второй – существенное влияние на культуру и общество в целом (работы Баха, Пикассо, Генри Форда), то есть должно быть признано другими людьми (Чиксентмихайи, 1996).

**2. Поход 4П.** Основываясь на разных определениях творчества, исследователи разработали различные инструменты для его измерения (Бэйти и др, 2010). Эти инструменты в западной литературе чаще всего подразделяются на четыре подхода, представляющих четыре основные категории определений креативности: процесс, продукт, персона и пресса (Бэйти, 2012).

Впервые идея взглянуть на креативность с четырех разных точек зрения появилась более 50 лет назад. В статье, которая впоследствии стала одной из самых популярных ссылок в литературе о творчестве, Мел Родс писал: “Слово – это существительное, обозначающее феномен, в котором человек сообщает новую концепцию (которая является продуктом). Умственная деятельность (или умственный процесс) подразумевается в определении, и, конечно, никто не может представить себе человека,

живущего или действующего в вакууме, поэтому термин «пресса» также подразумевается. Это определение вызывает вопросы о том, насколько новой должна быть концепция и для кого она должна быть новой“ (Родс, 1961: 305). Текущие определения творчества подчеркивают еще один аспект - ценность продукта. Таким образом, творческий продукт должен быть одновременно новым и практически значимым. В остальном взгляд на креативность остался в основном без изменений.

После публикации Родса было предпринято несколько попыток расширить его модель. Д.Саймонтон (2009) добавил убеждение, утверждая, что творческие люди по сути являются лидерами, которые могут влиять на других, поэтому творчество можно рассматривать как форму лидерства. Рунко и Акар (2012) впоследствии предложили реорганизовать основную структуру в иерархическую структуру с различием между творческим потенциалом и творческой деятельностью. Творческий потенциал складывается из творческого процесса, влияния личности и прессы, а творческий продукт и убеждение относятся к категории деятельности. Из-за объема данной статьи мы не будем углубляться в более расширенную модель. Вместо этого мы воспользуемся классической моделью 4Р М.Родса (1961), чтобы синтезировать основополагающие теории творчества.

*Процессный подход.* Данный подход основывается на когнитивных процессах, связанных с креативностью. Первопроходцем данного подхода является Торренс, который определял креативность как процесс восприятия проблем или пробелов в знаниях, разработка гипотез, их тестирование и валидизация, и последующее обсуждение результатов. Процессный подход в измерении творчества фокусируется на конкретных когнитивных процессах и структурах, способствующих творческому производству. Наиболее часто применимыми являются тесты дивергентного мышления (Родс, 1961). Данный термин был впервые введен Д.Гилфордом. По его мнению, креативность считалась формой решения задач, для которых он различал два типа когнитивных операций: дивергентное производство и конвергентное производство. При конвергентном мышлении, человек сужает процесс своего ментального поиска до того момента, пока не получит единственный правильный ответ. К примеру, если человека попросят назвать столицу России, то его память систематически сузится от всех городов до названия Москвы. При дивергентном мышлении, однако, ментальные процессы не имеют границ, и поэтому нацелены на выработку множества верных ответов. К примеру, если задание было назвать как можно больше городов России, то можно заметить, как ментальный поиск вместо сужения будет генерировать множество ответов: Владивосток, Питер, Казань и т.д. Креативность предполагает оба данных навыка: дивергентное мышление помогает сгенерировать огромное количество идей, тогда как конвергентное мышление помогает сузить свой ментальный поиск и выбрать лучшее решение.

*Персонный подход.* Персонный подход основан на личностных качествах личности, положительно связанных с креативностью. Этот подход к измерению творчества в значительной степени опирается на использование анкет для самоотчетов, которые запрашивают личностные качества, связанные с творчеством. Инструменты в этой области были разработаны путем изучения особенностей или интересов людей, которые совершали творческие достижения. Это исследование включало ряд отличительных черт, присущих для творческих личностей, включая склонность к сложности, высокий уровень энергии, поведенческую гибкость, интуицию, эмоциональную изменчивость, самоуважение, риск, настойчивость, независимость, интроверсию, социальную уравновешенность и терпимость к двусмысленности (Рунко, 2007). Так же, к качествам креативных людей относят индивидуализм и способность отходить от групповых стереотипов, высокую адаптивность к стрессовым ситуациям, уверенность в себе, автономность и высокую самооценку (Федорова, 2018). По наблюдению Михая Чиксентмихаи, есть одно качество, которое свойственно всем творческим людям – это комплексность. Под комплексностью подразумевается способность сочетать в себе пары противоположностей, такие как интроверсия и экстраверсия, дисциплина и игривость, феминность и маскулинность и т.д. (Чиксентмихаи, 1996). Таким образом, согласно этому подходу человек, который демонстрирует эти характеристики, более склонен действовать творчески, чем человек без этих качеств.

*Продуктный подход.* Под продуктом подразумевается идея или физический объект, созданный в результате творческой деятельности. Оценка креативности на основе продуктов широко рекомендовалась для оценки креативности ввиду утверждения о том, что всесторонняя оценка творческого потенциала человека не может быть достигнута без оценки его продукта (Хорн, Сальвенди, 2006). В рамках продуктного подхода основное внимание уделяется оценке творческих продуктов отдельных лиц в различных областях, таких как искусство, музыка, наука или математика.

Суть данного подхода сосредоточена на изучении соответствующих критериев, влияющих на процесс творческого мышления, и разработке диагностических инструментов и методов. Продолжается

дискуссия о том, сколько критериев необходимо для получения надежной оценки творческих продуктов. В настоящее время как исследователи, так и практики широко признают точку зрения о том, что творческий продукт должен быть одновременно новым и полезным. Эти два критерия составляют двойное определение творчества, рассматриваемого как «золотой стандарт» (Рунко, Джагер, 2012) в этой области.

*Пресс подход.* Пресс подход ссылается на «отношения человека и окружающей его среды» (Родс, 1961:308). Эти влияния - поддерживающие или сдерживающие по своей природе - не влияют на творческий результат напрямую, но либо усиливают, либо смягчают его, воздействуя на переменные, связанные с творческим процессом или человеком. Исследования факторов прессы сосредоточены на физических и социальных условиях, в которых может развиваться творчество. Предыдущие исследования показали, что факторы окружающей среды могут существенно влиять на внутреннюю мотивацию людей к участию в деятельности, что, в свою очередь, влияет на их творческий потенциал (Хэннеси, Амабиле, 2010). К данным факторам исследователи относят доступность необходимых материалов, поощряющую педагогическую среду, использование игровых подходов, гибкое во времени, и поддерживающие отношения между преподавателями и учениками.

### **Результаты и обсуждение**

Проанализировав наиболее встречаемые в литературе методы диагностики креативности, можно в каждом из четырех подходов выделить свои инструменты диагностики креативности. Однако каждый инструмент имеет свои достоинства и недостатки (см. табл.1).

*Процессный метод.* Примерами этих тестов являются тесты креативности Уоллака-Когана, тесты творческого мышления Торренса, тесты на определение дивергентного мышления Гилфорда и комплекс оценки креативности САР. Эти тесты включают открытые или косвенные задачи, требующие от людей генерирования как можно большего количества ответов, которые затем оцениваются для выявления беглости (числа ответов), оригинальности (статистической редкости), гибкости (количества различных категорий) и детализации (количество деталей) (Джаук и др, 2014). Таким образом, основной задачей тестов на дивергентное мышление является не только рассмотрение количества ответов, но и качества этих ответов.

Хотя такие тесты процессного метода широко применяются и используются единообразно, они имеют и свои ограничения. Во-первых, они основаны на очень общем понятии креативности, а не на том, как креативность функционирует в контексте определенной области (например, креативность, вероятно, означает что-то своё и требует разных навыков для математиков и художников). Во-вторых, такие тесты не связаны с реальными ситуациями и не происходят в реальных условиях.

*Персональный метод.* В этой области было разработано несколько опросников, таких как «Как ты думаешь?» (HDYT), шкала творческой личности Гуха и «Насколько вы креативны?» (HCAU). Другие анкеты для самоотчетов спрашивают людей об их прошлой творческой деятельности, а не о личностных качествах, исходя из предположения, что прошлые достижения могут обеспечить надежный признак последующих творческих достижений (Клэпхэм, 2004). Такие вопросники включают Инвентаризацию творческого поведения, Анкету творческого достижения и Биографическую инвентаризацию творческого поведения.

Но, разумеется, наличие этих черт не гарантирует, что человек будет креативным или искусным в различных задачах мышления. А черты, которые могут быть связаны с творчеством в одной области, не могут быть найдены среди творческих личностей в другой области. Пара исследований, проведенных в 1998 и 99 годах профессором психологии Университета Сан-Хосе Дж. Дж. Файстом показали, что в то время как определенные черты широко связаны с творческими личностями (такими как открытость опыту, враждебность и импульсивность), определенные профессии видят некоторую разницу. Таким образом, хотя творческие ученые уверены в себе, автономны и высокомерны, творческие художники склонны быть тревожными, творческими и эмоционально чувствительными (Файст, 1999).

*Продуктивный Подход.* Как было сказано выше, двумя важными критериями в этом подходе являются новизна и полезность. И «новизна», и «полезность» относительны по своей природе, в зависимости от индивидуальных, социальных, культурных и исторических контекстов, в которых возникает продукт. В разных обстоятельствах произведения могут считаться креативными или терять это свойство. Поэтому исследователи пытались различить объективные и субъективные показатели творчества (Саймонтон, 2012). Теоретически критерий новизны или необычности можно оценить путем объективного подсчета редкости (например, редкость <1% как чрезвычайно оригинальная). Определение же критерия полезности в конкретной предметной области в науке может быть оценено с помощью показателя общей

продуктивности ученого или артиста, авторитетности, индексируемой по общему количеству цитирований в литературе, или исторического влияния продукта (Саймонтон, 2009).

Дэвид и Артур Кропли (2010) разработали понятие функциональной креативности, относящееся к новым продуктам, нацеленным на служение некоторой полезной социальной цели. Они предполагают, что необходимые предпосылки для того, чтобы функциональный продукт или решение считались креативными, включают актуальность, эффективность и новизну. Новизна повышает ценность эффективного решения. Когда эти два условия выполнены, применяются дополнительные критерии элегантности и универсальности, которые в дальнейшем влияют на общую ценность продукта. Аналогичная концептуальная основа, которая относится к функциональному творчеству, модель анализа креативных продуктов (СРАМ), предложенная Сьюзен П. Бессемер и коллегами (2006), состоит из трех измерений, характеризующих инновационные продукты: новизна (оригинальность, трансформационный эффект), решимость (уместность или осуществимость, логика, актуальность, полезность) и синтез и проработка (стилевые характеристики, т.е. проработка, сложность, органичность, хитрость, элегантность).

Метод согласованной оценки (САТ), предложенный Амабиле (1982), часто применялся в исследованиях творчества, в которых использовалась оценка на основе продуктов. САТ не построен на каких-либо теориях творчества; напротив, его основная идея заключается в том, что лучшими оценщиками качества креативных продуктов являются признанные эксперты в соответствующей области (Амабиле и др., 2004). Соответственно, действительность САТ не подлежит принятию или отклонению теорий творчества всякий раз, когда собираются дополнительные доказательства, в результате чего этот метод легко приспосабливается к различным взглядам на многие противоречивые теоретические проблемы в исследованиях креативности.

*Пресс-подход.* Амабиле (1996) определила восемь аспектов рабочей среды, которые стимулируют творчество: свобода, сложная работа, соответствующие ресурсы, поддерживающий руководитель, разнообразные и коммуникативные коллеги, признание, чувство сотрудничества и организация, поддерживающая творчество. Поддержка лидера особенно важна для творчества подчиненных на рабочем месте. Хороший руководитель может вдохновлять на творчество, консультируясь со своими работами, распознавая положительные результаты и оказывая социальную и эмоциональную поддержку. Также Амабиле и др. определили четыре характеристики среды, которые ограничивают творчество на рабочем месте: цейтнот, высокая важность оценки, упор на статус-кво и высокая вовлеченность в организационную политику (Амабиле, 1996). Авторы также разработали и проверили инструмент под названием KEYS, предназначенный для оценки рабочей среды для творчества. Аналогичные выводы можно сделать из работы Йорана Эквалла (1996) о понятии «творческий климат», рассматриваемом как объективный атрибут организации, который относится к конгломерату установок, чувств и поведения, характеризующих жизнь в организации. Автор выделил 10 измерений климата, которые можно сгруппировать в три основных области: ресурсы (время для разработки идей, наличие ресурсов и эмоциональная вовлеченность или приверженность сотрудников работе, называемая вызовом), мотивация (доверие и открытость, игривость и юмор, отсутствие межличностных конфликтов) и Исследование (риск, споры о проблемах, свобода). Эквалл разработал анкету из 50 пунктов под названием «анкета творческого климата» (CCQ), в которой рассматривались эти параметры. Инструмент прошел валидацию в различных организационных условиях Эквалл, 1996).

Также к используемым инструментам в этом подходе относятся следующие: шкала поддержки инноваций Сигеля (SSSI), инвентаризацию школьной среды колледжей и университетов (CUCEI); шкала рабочей среды (WES); оценка климата для творчества (KEYS); коллективная климатическая инвентаризация (TCI) и анкета для прогнозирования ситуации (SOQ). Как правило, эти инструменты имеют некоторые общие аспекты, такие как восприятие членами организационного видения, ресурсов, лидерства, свободы, взаимодействия, поддержки творчества и инноваций и непрерывного развития (Метвали и др., 2010)

Одной из неоднозначностей данного подхода является вопрос, на каком уровне следует измерять показатели среды – на уровне целой организации или на более мелком уровне, на уровне рабочей команды. Также препятствием является само определение климата (к примеру, климат для качества, климат для развития или климат для продуктивности). И вдобавок, люди могут воспринимать один и тот же климат по-разному, из-за своих личных особенностей, образования или культуры.



**Таблица 1 – Подходы к измерению креативности**

<b>Подход</b>	<b>Объект измерения</b>	<b>Инструменты</b>	<b>Преимущества</b>	<b>Недостатки</b>
Процессный	Креативные процессы или навыки, связанные с креативностью	Тест Торренса, тест Гилфорда, тест Вильямса	Высокая надежность Стандартизированные критерии для интерпретации результатов	Ограниченная область применения
Персонный	Личные качества или творческие достижения	Различные анкетирования для самоанализа: Как ты думаешь (НДҮТ), насколько ты креативен (НСАҮ)	Легкость использования Стандартизированные критерии для интерпретации результатов	Ограниченная область применения
Продуктный	Продукты творчества	Модель анализа креативных продуктов (СРАМ), Метод согласованной оценки (САТ)	Оценивание креативности как в реальной жизни Высокая валидность Высокая надежность	Ограниченная область применения Сложность в подборе экспертной комиссии Субъективизм жюри Высокая стоимость и продолжительность по времени Недостаток стандартизированных критериев
Пресс	Рабочая среда или климат	Анкета творческого климата” (CCQ), шкала поддержки инноваций Сигеля (SSSI), инвентаризация школьной среды колледжей и университетов (CUCEI), оценка климата для творчества (KEYS), шкала рабочей среды (WES), коллективная климатическая инвентаризация (TCI), анкета ситуационной перспективы (SOQ)	Помогают изучить влияние факторов окружающей среды Оценка окружающей среды и проведение корректировки	Ограниченная область применения Недостаток проведенных исследований Индивидуальные различия в концепции среды

В конечном счете, цель состоит не в том, чтобы выбрать один из «четырёх П», а в том, чтобы разработать единый способ изучения творческого элемента, который исследователь хочет исследовать, а в том, чтобы разработать рамки, объединяющие разные подходы к совместному изучению творчества, чтобы получить более целостную картину.

Таким образом, креативность является очень многогранным качеством. Имеет смысл, что существует не только один метод измерения, но что необходимо сделать больше для достижения согласия относительно того, что такое креативность и как ее измерять, наряду с дополнительными исследованиями предметной специфики креативности в различных областях. Но в целом, единственное, что объединяет исследователей, – это необходимость продолжать исследовать творчество.

### **Заключение и выводы.**

Таким образом, в данной статье мы изложили разные определения понятия креативности. Следовательно, в литературе можно найти множество инструментов для измерения творческих способностей. Однако ни один из этих инструментов не лишен своих ограничений и не может самостоятельно выполнять задачу измерения многогранного конструкта креативности. Общие ограничения этих инструментов включают непохожий и ограниченный объем измерений, противоречивые доказательства действительности, отсутствие соответствующих норм и игнорирование относящихся к предметной области аспектов творчества. Кроме того, эти инструменты обращают больше внимания на аспекты творчества внутри индивида, игнорируя внешний контекст, в котором происходит творчество. Результаты данного обзора дополняют растущий объем исследований творчества. Он предлагает всеобъемлющий современный обзор существующей литературы по измерению творческих способностей, выявленных путем сканирования нескольких источников информации. Таким образом, выводы, полученные в результате обзора, могут быть использованы для измерения креативности в исследованиях и на практике. Он информирует исследователей о последних разработках в этой области исследований и выявляет пробелы и пути для последующих исследований. Он также может служить полезным руководством для исследователей и преподавателей, заинтересованных в измерении творческих способностей для выявления различий между преимуществами и недостатками имеющихся инструментов.

В заключении, измерение креативности все еще остается нерешенным вопросом. Однако представленный здесь обзор литературы может дать ценную информацию и послужить отправной точкой для конкретных шагов в направлении более точного измерения этого конструкта.

### *References:*

1. Amabile T. M. (2012). *Componential theory of creativity*. Harvard Business School, 12(96), 1-10.
2. Amabile T. M. (1982). *Social psychology of creativity: A Consensual Assessment Technique*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 997-1013.
3. Amabile T. M., Schatzel, E., Moneta, G. B., & Kramer, S. J. (2004). *Leader behaviors and the work environment for creativity: Perceived leader support*. *The Leadership Quarterly*, 15, 5-32.
4. Amabile T. M. (1996). *Creativity in Context: Update to the Social Psychology of Creativity*. Boulder, CO: Westview press.
5. Barbot B., Besançon, M., & Lubart, T. I. (2015). *Creative potential in educational settings: Its nature, measure, and nurture*. *Education 3-13*, 43, 371-381. doi: 10.1080/03004279.2015.1020643
6. Batey M., Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2010). *Individual differences in ideational behavior: Can the big five and psychometric intelligence predict creativity scores?* *Creativity Research Journal*, 22, 90-97. doi: 10.1080/10400410903579627.
7. Batey M. (2012). *The measurement of creativity: From definitional consensus to the introduction of a new heuristic framework*. *Creativity Research Journal*, 24, 55-65. doi: 10.1080/10400419.2012.649181.
8. Blamiresa M., Peterson, A. (2014). *Can creativity be assessed? Towards an evidence-informed framework for assessing and planning progress in creativity*. *Cambridge Journal of Education*, 44, 147-162. doi: 10.1080/0305764X.2013.860081
9. Csikszentmihalyi M. (1996). *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*.
10. Clapham M. M. (2004). *The convergent validity of the Torrance Tests of Creative Thinking and creativity interest inventories*. *Educational and Psychological Measurement*, 64, 828-841.
11. Cropley, D., & Cropley, A. (2010). *Functional creativity*. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.). *The Cambridge Handbook of Creativity* (pp. 301–318). Cambridge: Cambridge University.

12. Cropley, D. H. (2019). *Measuring Creativity*. In *Homo Problematis Solvendis—Problem-solving Man* (pp. 9-12). Springer, Singapore.
13. Drucker P. (1954). *The practice of management*. New York : Harper and Row.
14. De Bono, E. (1997). *Lateralnoe myshlenie (Lateral thinking)*.
15. Dumas, D., & Runco, M. (2018). *Objectively scoring divergent thinking tests for originality: A re-analysis and extension*. *Creativity Research Journal*, 30(4), 466-468
16. Ekvall, G. (1996). *Organizational climate for creativity and innovation*. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(1), 105–123.
17. Fedorova A.A. (2018) *Vzaimosvyaz kreativnosti I konfliktnogo povedeniya sotrudnikov organizaciy. Organizacionnaya psikhologiya. T. 8. № 2. C. 119—157. (in russian)*.
18. Feist, G. J. (1999). *The influence of personality on artistic and scientific creativity*. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity*. New York: Cambridge University Press.
19. Guilford, J. P. (1956). *Three faces of intellect*. *American psychologist*, 14(8), 469-459-7.
20. Hennessey, B. A., & Amabile, T. M. (2010). *Creativity*. *Annual Review of Psychology*, 61, 569-598. doi: 10.1146/annurev.psych.093008.100416
21. Hocevar, D. (1981). *Measurement of creativity: Review and critique*. *Journal of Personality Assessment*, 45, 450-464.
22. Horn, D., & Salvendy, G. (2006). *Consumer-based assessment of product creativity: A review and reappraisal*. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing*, 16, 155-175.
23. Jauk, E., Benedek, M., & Neubauer, A. C. (2014). *The road to creative achievement: A latent variable model of ability and personality predictors*. *European Journal of Personality*, 28, 95-105. doi: 10.1002/per.1941.
24. Kaufman, J. C., & Sternberg, R. J. (2007). *Resource review: Creativity*. *Change*, 39, 55-58.
25. Metwaly S.S., Kyndt E., Van Den Noortgate W. (2017). *Approaches to Measuring Creativity: A Systematic Literature Review*. *Creativity. Theories-Research-Applications; 2017; Vol. 4; iss. 2; pp. 238 - 275*
26. O'Quin, K., & Besemer, S. P. (2006). *Using the creative product semantic scale as a metric for results-oriented business*. *Creativity and Innovation Management*, 15(1), 34–44.
27. Park, N. K., Chun, M. Y., & Lee, J. (2016). *Revisiting individual creativity assessment: Triangulation in subjective and objective assessment methods*. *Creativity Research Journal*, 28, 1-10. doi: 10.1080/10400419.2016.1125259.
28. Rhodes, M. (1961). *An analysis of creativity*. *Phi Delta Kappan*, 42, 305–310.
29. Runco, M. A., & Acar, S. (2012). *Divergent thinking as an indicator of creative potential*. *Creativity Research Journal*, 24(1), 66-75.
30. Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). *The standard definition of creativity*. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92-96.
31. Runco, M. A. (2014). *Creativity: Theories and themes: Research, development, and practice*. Elsevier, 21(4), 61-73
32. Runco, M. A. (2007). *Creativity. Theories and themes: Research, development and practice*. Amsterdam: Elsevier.
33. Simonton, D. K. (2009). *Varieties of (scientific) creativity: A hierarchical model of domain- specific disposition, development, and achievement*. *Perspectives on Psychological Science*, 4(5), 441–452.
34. Simonton, D. K. (2012). *Taking the U.S. Patent Office criteria seriously: A quantitative three- criterion creativity definition and its implications*. *Creativity Research Journal*, 24(2–3), 97–106.
35. Simonton, D. K. (2009). *Varieties of (scientific) creativity: A hierarchical model of domain- specific disposition, development, and achievement*. *Perspectives on Psychological Science*, 4(5), 441–452.
36. Sternberg, R. J. (2006). *The nature of creativity*. *Creativity research journal*, 18(1), 87-98
37. Wang, K., & Nickerson, J. V. (2017). *A literature review on individual creativity support systems*. *Computers in Human Behavior*, 74, 139-151.

М.А. Абсатова<sup>1</sup>, Р.Б. Абдрахманова<sup>1</sup>, А.Э. Абдрахманов<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан, Алматы қаласы  
absatovamar@mail.ru

## ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЫҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТІНДЕГІ ЦИФРЛЫҚ РЕСУРСТАРДЫҢ МАҢЫЗЫ

*Аңдатпа*

Мақалада зерттеуші авторлар қашықтықтан оқыту жағдайындағы педагог-психологтың кәсіби іс-әрекетіндегі цифрлық ресурстардың маңызын қарастыруға тырысқан. Заманауи талаптар, әлемдегі жаһандық үрдістер өз таңбасын барлық іс-әрекеттің салаларына басуда, соның ішінде білім беру саласы да тыс қалмады. Қазіргі жағдайда барлық білім беру мекемелері қашықтықтан оқыту форматына көшуде, осы себепті болашақ маманға цифрлық ресурстарды, платформаларды, технологияларды меңгеру қолайлы және тиімді.

Ғылыми-педагогикалық, арнайы әдебиеттерді талдау барысында цифрлық ресурстардың, платформаларды меңгерудің маңызды артықшылықтары қарастырылады. Жоғары оқу орнының білім беру үрдісінде цифрлық ресурстарды пайдалану тек теориялық тұрғыда анықталып қана қоймай, авторлардың тәжірибелік жаңашылдығы ашылады. Цифрлық ресурстардың мысалы ретінде Google сервисі, Google Jamboard онлайн тақтасы, Google Forms құралы, Online test Pad платформасы қарастырылады. Аталмыш платформалардағы білімалушылардың жұмыстары, сауалнама нәтижелері анықталған.

**Кілт сөздер:** цифрлық ресурстар, цифрлық платформалар, Google сервисі, Google Jamboard онлайн тақтасы, Google Forms құралы, Online test Pad платформасы.

Абсатова М.А.<sup>1</sup>, Абдрахманова Р.Б.<sup>1</sup>, Абдрахманов А.Э.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>КазНПУ им Абая  
Казахстан, г. Алматы

## ЗНАЧЕНИЕ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ПСИХОЛОГА В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Аннотация*

В статье авторы исследователи попытались рассмотреть проблему значимости цифровых ресурсов в профессиональной деятельности педагога-психолога в условиях дистанционного обучения. Современные требования, глобализационные процессы мира оставляют свой отпечаток во всех сферах деятельности, в том числе на стороне не осталась и сфера образования. В сегодняшних условиях все организации образования перешли на дистанционный формат обучения, поэтому будущему педагогу удобно и эффективно освоение цифровых ресурсов, платформ и технологий.

Анализ научно-педагогической, специальной литературы показал, что можно определить важные особенности применения цифровых ресурсов, платформ. Применение цифровых ресурсов в образовательном процессе высшего учебного заведения определяется не только на теоретическом уровне, но также раскрывается инновационный практический опыт авторов. В качестве примера использования цифровых ресурсов рассматриваются Google сервис, Google Jamboard онлайн доска, средство Google Forms, платформа Online test Pad. На данных платформах раскрываются работы обучающихся, результаты опросника.

**Ключевые слова:** цифровые ресурсы, цифровые платформы, Google сервис, Google Jamboard онлайн доска, средство Google Forms, платформа Online test Pad.

Absatova M.A.<sup>1</sup>, Abdrakhmanova R.B.<sup>1</sup>, Abdrakhmanov A.E.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University

Almaty, Kazakhstan

## THE IMPORTANCE OF DIGITAL RESOURCES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER-PSYCHOLOGIST IN DISTANCE EDUCATION

### Abstract

In the article, the authors of the researchers tried to consider the problem of the importance of digital resources in the professional activity of a teacher-psychologist in the conditions of distance learning. Modern requirements, the globalization processes of the world leave their imprint in all spheres of activity, including the field of education has not remained on the side. In today's conditions, all educational organizations have switched to a distance learning format, so it is convenient and effective for a future teacher to master digital resources, platforms and technologies.

The analysis of scientific and pedagogical, specialized literature has shown that it is possible to identify important features of the use of digital resources, platforms. The use of digital resources in the educational process of a higher educational institution is determined not only at the theoretical level, but also reveals the innovative practical experience of the authors. Google Service, Google Jam board online whiteboard, Google Forms tool, Online test Pad platform are considered as an example of using digital resources. The work of students and the results of the questionnaire are revealed on these platforms.

**Keywords:** digital resources, digital platforms, Google service, Google Jam board online whiteboard, Google Forms tool, Online test Pad platform.

**Кіріспе.** XXI ғасырдың басты ерекше сипатына жоғары деңгейдегі белгісіздік дәрежесі жатады, ол өз кезегінде барлық әлеуметтік-экономикалық дамудың компоненттерінде көрініс табады. Әлемдегі жаһандық үрдістер экономика саласына да, әсіресе білім беру саласы мен жоғары білім беру сатысына да өз әсерін тигізуде.

Қазіргі таңда өзге дамыған елдермен қатар, Қазақстан республикасының білім беру жүйесі де қарқынды түрде қашықтықтан оқыту форматына ауысуда. Осы тұста кез келген білім беру мекемесінің алдында, соның ішінде, ең алдымен, педагог алдында шұғыл түрде қашықтықтан оқыту жағдайында цифрлық ресурстар мен платформаларды игеру міндеті тұр. Цифрлық ресурстар мен платформалар оқыту үрдісін жана деңгейге арттыруға мүмкіндік берері сөзсіз.

Педагогикалық үрдіске жүйелі және бірізділікпен ендірілген цифрлық ресурстар мен платформалар педагогтың тек қана әдістемелік құралдарын кеңейтіп қана қоймайды, сонымен қатар оқыту үрдісінің мазмұнын, оқыту үрдісіне қатысушылар арасындағы қарым-қатынасты толығымен өзгертіп, сапасын арттыра алады.

Оқытудың заманауи парадигмаларының ауысуы педагог ұстанымдарының жаңалауын, әсіресе өзімен жұмыс жасауды талап етеді.

**Зерттеудің әдіснамасы мен әдістері:** зерттеу барысында біз тұлғаға бағытталған амалды, іс-әрекеттік амалды басшылыққа алдық.

**Зерттеу әдістері:** педагогикалық, арнайы әдебиеттерге талдау, салыстыру, жүйелеу, жинақтау, сауалнама, эксперимент.

### **Зерттеу нәтижелері:**

Ғылыми-педагогикалық, арнайы әдістемелік әдебиеттерді талдау барысында оқыту үрдісін цифрландырудың біршама жағымды тұстарын анықталғанын көруге болады.

Ғалым Гаспарян Д.Э. «білім беру үрдісінде цифрлық технологияларды пайдалану заманауи білім беру мен ғылымның дамуына жемісті әсер етуде, білім беру үрдісінің өзінің тиімділігін арттырады және оның қайтарымы бар... жеке бөлек білімалушы мен оқытушының өзара әрекеттесуі үрдісінде өнімділігінің өсуіне бағытталған»-деп анықтаған [1].

Цифрландыру -білім беру саласының инновациялық тәжірибесі ретінде таным субъектісін әрекет етуші субъектке түрлендіреді, «педагог-білімалушы» өзара әрекеттесуді диалогтық ынтымақтастыққа өзгертеді, дәстүрлі оқытуды интерактивті оқытуға ауыстырады [2].

Уваров Ю.А. қарастырғандай, цифрлық технологиялар кез-келген ақпараттың түрімен жұмыс жасауға мүмкіндік беретін маңызды құрал [3]. Бұған дәлел ретінде, біріншіден, цифрлық құрал - мәліметтерді сақтау, пайдалану және берудің таусылмас құралы (бұлтты сақтау), ақпараттың цифрлық

дереккөздері [4]. Екіншіден, білім берудің коммуникациялық құрамында серпіліс туғызатын өте жоғары жылдамдықтағы интернет. Үшіншіден, бұл жарлы пайдаланатын бағдарламалар- мәтіндік, графикалық редакторлар, электронды кестелер, таныстырылым және бейнемонтаждау құралдары және т.б. Ең соңынан - бұл оқыту бағдарламалары, жаппай онлайн курстары, бейімделуші тренажерлар, түрлі оқу орталары [5].

Цифрлық білім берудің «сапаны жүйелі арттырудың және азаматтардың барлық категорияларына үздіксіз білім беру мүмкіндіктерін кеңейту» сияқты даусыз артықшылықтарын атауға болады:

- қолжетімді, цифрлық технологиялар білімді сапалы жаңа деңгейде алуға болады, әлемнің кез келген нүктесі мен қалаған уақытта, сонымен қатар, мүмкіндігі шектеулі адамдарға да;
- үздіксіз, негізгі іс-әрекет түрін үзбей, жаңа білім,білік, дағдыны меңгеру;
- жеке-даралық, жеке дара білім беру траекториясын қамтамасыз ету «өмір бойы жеке оқу жоспары бойынша» білім алу мүмкіндігі;
- мультимедиа және интерактивтілік, оқу материалын тиімді игеруге және оқу үрдісіне тартуды қамтамасыз етеді;
- медиасауаттылық, оқыту үрдісінде цифрлық технологиялармен жұмыс жасау, цифрлық сауаттылықты арттырып, цифрлық технологияларды кәсіби іс-әрекетінде үнемі пайдалану әдістерін меңгертеді;
- әлеуметтік тапсырысқа жауап ретінде кілттік құзыреттіктерін- өзін-өзі ұйымдастыру, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі оқыту қабілеттерін қалыптастыру [6].

### Нәтижелерді талқылау:

Жоғары цифрлық ресурстардың артықшылықтарын теориялық деңгейде ашуға тырыстық, келесі кезекте нақты мысалдармен тәжірибелік деңгейін қамтамасыз етуді жөн көрдік.

**Google сервисі** - қашықтықтан білім беруде оқыту үрдісінде кеңінен қолдануға болатын инновациялық ІТ қосымша.

**Google** корпорациясы келесідей сервистерді пайдалануға мүмкіндік береді:

**Gmail**-электронды поштасы;

**Google Jamboard**-онлайн белсенді тақтасы (сурет-1);

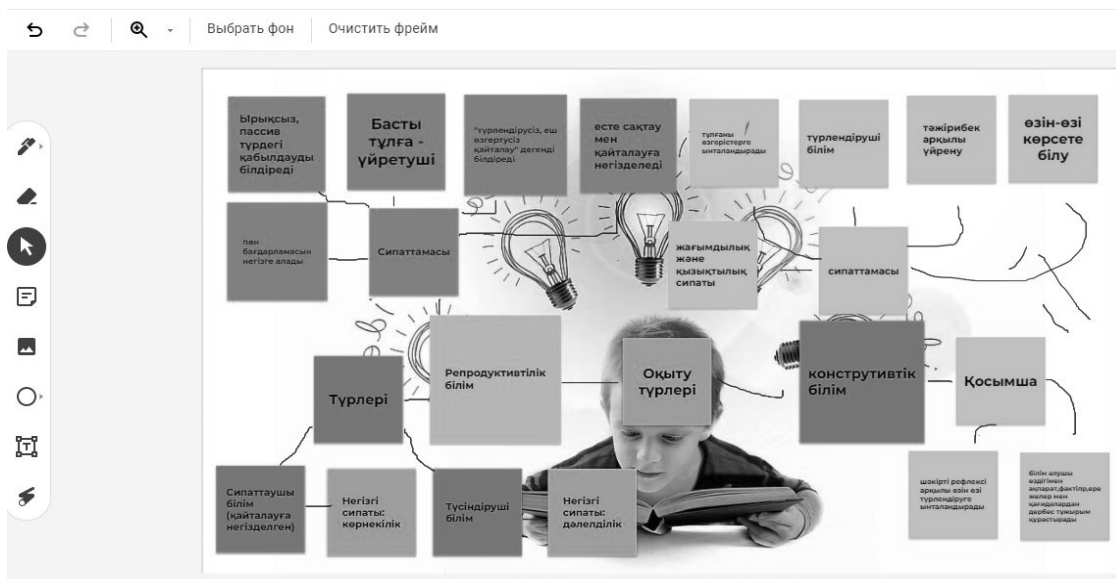
**Google Forms** -сауалнама әзірлеп, жауаптарын жылдам өңдеуге арнайылған құрал;

**Google docs** -онлайн Office қосымшасы.

**Google** сервисін пайдаланудың бірнеше артықшылықтарын атап өтетін болсақ:

- Google сервисінің барлық құралдары пайдалануға ТЕГІН;
- ешқандай қосымша бағдарламалық, ақпараттық жабдықтауды қажет етпейді;
- ұжымдық жұмыс жасау құралы, яғни бір мезетте бір құжатпен бірнеше адам жұмыс жасай алады;

Сурет -1 **Google Jamboard** онлайн тақтасындағы топтық жұмыс көрінісі (1 топ)



- білімалушылардың өзіндік жұмысын тексеруге, ортақ тапсырмалармен жұмыс жасауға, ортақ пікір алмасуға қолайлы;

- барлық құжат тегін және көлемі үлкен бұлтта автоматты түрде сақталады, арнайы батырма басып, сақтап отыруды қажет етпейді. Компьютер сынып қалған жағдайда барлық ақпарат Google дискісінде сақталып тұрады;

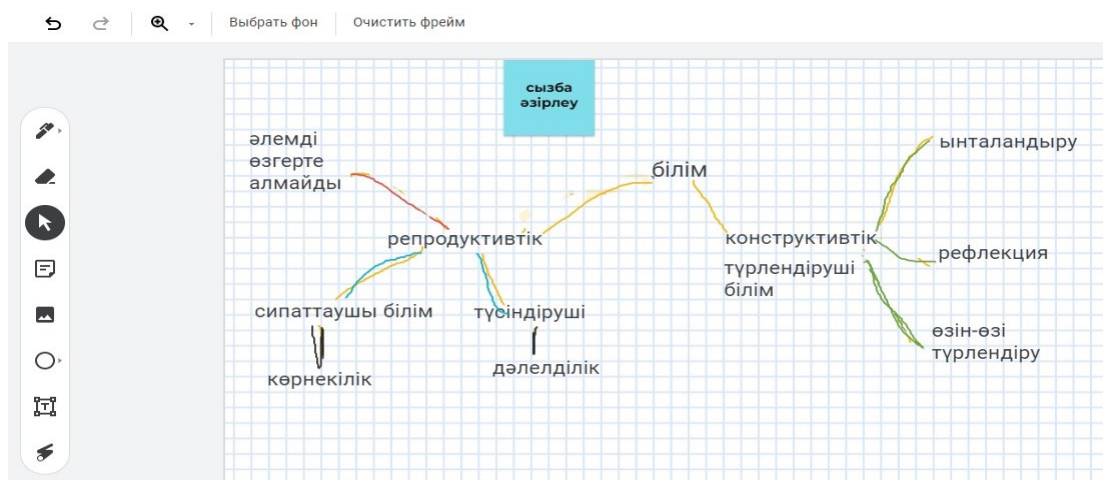
- құжаттармен алмасу оңай әрі жылдам, сілтеме жіберілсе жеткілікті.

Жоғарыда біз оқыту үрдісінде пайдаланған **Google Jamboard** онлайн тақтасын ұсынып отырмыз, сурет-1.

Онлайн тақта топтық жұмыс жасау тиімді, Zoom платформасында топқа бқлу үшін сессиялық залдар функциясын пайдалану жеткілікті, яғни автоматты түрде немесе қолмен білімалушыларды бірнеше мини топтарға бқліп топтық тапсырма онлайн орындауға мүмкіндік бар.

Суреттен байқағанымыздай, оқыту түрлерін қарастыруда сызда әзірлеу тапсырмасы берілген. Келесі екінші топ жұмысын қарастырсақ, сурет-2.

Сурет -2 **Google Jamboard** онлайн тақтасындағы 2 топ жұмысы



Суреттерден байқағанымыздай, сол жақта онлайн тақтада жұмыс жасау құралдары берілген: қалам, өшіргіш, стикер, сурет қою, дөңгелек сызу, мәтін теру және т.б.

Бұл онлайн тақтаны оқытушы сабақ басталмай тұрып, алдын ала әзірлесе, онда сабақ барысында біраз уақытын үнемдей алады, білімалушыларға тек қана сілтемені арнайы редактор ретінде орнату міндетті (редактор қызметі белсенді түрде тақтаның барлық мүмкіндіктерін пайдалана алады).

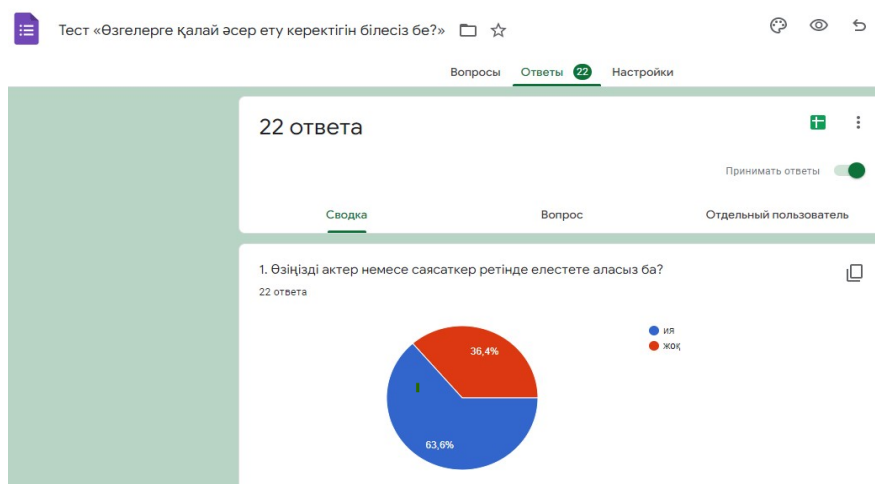
Педагог-психологтың аса маңызды іс-әрекетінің бірі-диагностикалық жұмыстар, сол себепті **Google Forms** құралының мүмкіндігін ашатын болсақ, сурет-3.

Сурет-3 **Google Forms** онлайн сервисінде әзірленген сауалнама

Жоғарыда суреттен байқағанымыздай, сауалнама сұрақтарын әсерлі түрлендіруге мүмкіндіктер қарастырылған, оң жақта орналасқан құралдар: мәтін, сурет, бейнежазба түрінде де сұрақтарды бере

аласыз. Яғни арнайы бейнежазба болса, сол бейнежазбаны жүктеп, соны көріп болған соң тест сұрақтарына жауап беруге болатын сияқты мүмкіндіктер немесе бірнеше суреттер жүктеп, сол суреттерді салыстыру немесе дұрысын таңдау деген сияқты бастауыш балаларына арналған мүмкіндіктер бар.

Сурет - 4 Google Forms онлайн сервисіндегі сауалнамадан алынған жауаптар көрінісі

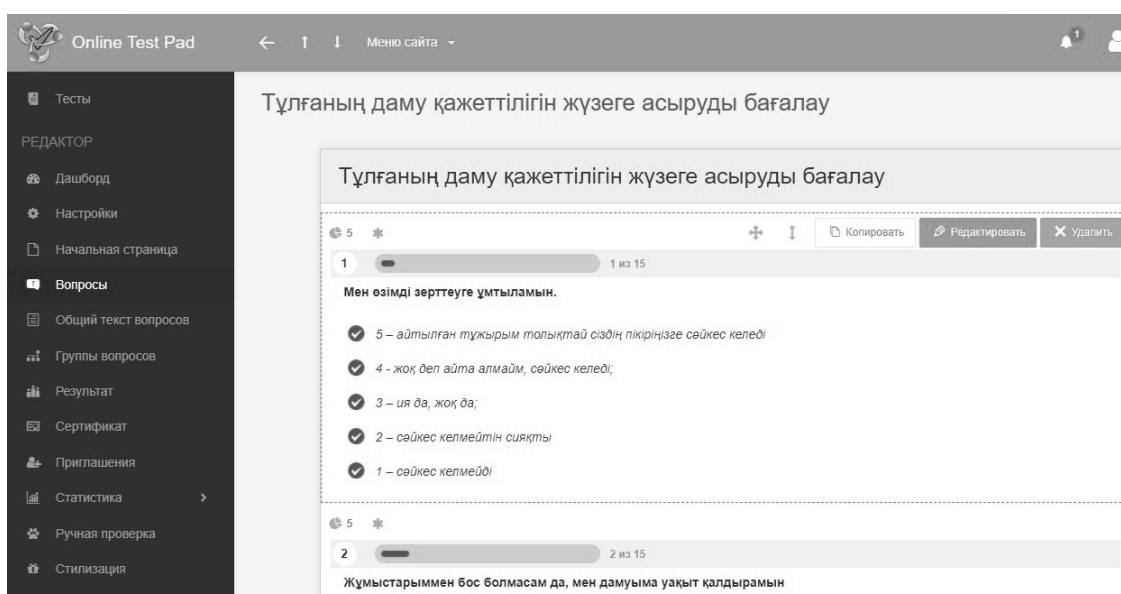


Суреттен көрініп тұрғандай, сауалнама нәтижесі де автоматты түрде диаграмма түрінде бейнеленеді, яғни сауалнама жауаптарын тез әрі жылдам есептеп, қорытынды нәтиже алуға болады. Мысалға бұл сауалнамаға 22 респондент қатысқан және бірінші сұрақ бойынша жауаптары екіге бөлініп (көк және қызыл түстер), пайыздық көрсеткіші орналасқан.

Келесі педагог-психологтың кәсіби іс-әрекетінде пайдалануға оңтайлы цифрлық құралдың бірі- **Online test Pad** платформасы.

**Online test Pad** платформасында сауалнама, тест, сабақтар, кроссвордтар әзірлеуге арналған тегін сервис. Білімалушының белгілі бір сапа-қабілетін зерттеуге ылықтай мүмкіндігі бар. Біз зерттеу барысында «Тұлғаның даму қажеттілігін жүзеге асыруды бағалау» сауалнамасы енгізіп, 15 сұрақты қамтыдық, сурет-5.

Сурет-5 **Online test Pad** платформасындағы «Тұлғаның даму қажеттілігін жүзеге асыруды бағалау» сауалнамасының көрінісі



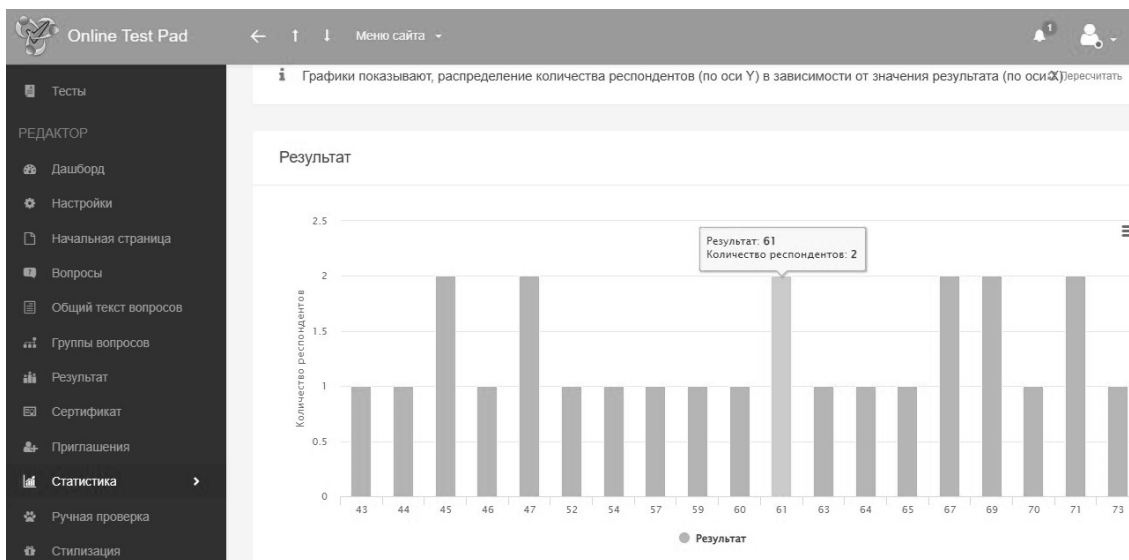
Бұл сервисіте де білімалушыларға немесе респонденттерге тек қана сілтеме беру жеткілікті, олар кез келген ұялы телефон, планшет, компьютер, ноутбук арқылы интернетке қосылған жылдам жауап бере



алады. Сонымен қатар, сауалнама нәтижесін тез жинау мүмкіндігі қарастырылған, яғни респонденттердің жауаптарын жеке талдауға және жалпы салыстыруға болады. Төменде суретте біз сауалнама нәтижелерін де қамтып, көрсетуге тырыстық.

Жоғарыда атап өткендей, **Online test Pad** платформасында нәтижелердің өңделген формасын алуға да болады.

**Сурет-6 Online test Pad** платформасындағы «Тұлғаның даму қажеттілігін жүзеге асыруды бағалау» сауалнамасы нәтижесі



Сауалнама интерпретациясы бойынша сұрақтарға жауап беру нәтижесі бойынша әрбір сұрақтың жауабынан балл жинақтап, жиынтық төмен және жоғары балл жинаған респонденттердің даму қажеттілігінің шынайы даму деңгейін анықтауға болады.

**Қорытынды:** Сонымен, жоғары қарастырылғандарды түйіндей келе, цифрлық ресурстар немесе цифрлық технологиялар материалды беру сапасын арттырады, білімалушымен кері байланыс жасауға көмек береді, жекелік және топтық жұмысты ұйымдастыруға көмек береді, білімалушының мотивациясын ынталандырады, білімалушыны ізденушілік, зерттеушілік іс-әрекетке ынталандырады.

Заманауи педагог психолог дәстүрлі мен инновацияларды, классикалық әдістер мен жаңа педагогикалық трендтерді біріктіре жұмыс жасай алуы қажет.

#### Пайдаланған әдебиеттер:

1. Gasparian D.E. *Eticheskie dilemmy primeneniia informatsionnyh tehnologu v sfere obrazovaniia: rossusku i zarubejnyu opyt*// *Vestnik MGYKI*, 2020 №1
2. Klarin M.V. *Innovatsionnoe obrazovanie: ýrokı «nesistemnyh obrazovatelnyh praktik»*// *Obrazovatelnye tehnologu* №1, 2014
3. Ývarov Iý.A. *Obrazovanie v mire tsifrovyyh tehnologu: na pýtu k tsifrovoi transformatsii*. – M.: 2018-168s.
4. Bobrova I.I., Plotnikova E.B., Trofimov E.G. *Organizatsiia samostoiatelnoi raboty stýdentov s ispolzovaniem oblachnyh tehnologu*// *Sovremennaiia pedagogika* №7, 2015 (elektronnyi resýrs)
5. Kyrchatova N.Ý., Sharapýto S.V. *Informatsionnye tehnologu v obrazovatelnom protsesse detskogo sada*. <https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2020/12/sharaputosv2.pdf>
6. *Sovremennaiia tsifrovaia obrazovatelnaia sreda v Rossuskoı Federatsii, elektronnyi resýrs* <http://neorusedu.ru/>

Г.М. Сулейменова<sup>1</sup>, Г.К. Айкинбаева<sup>2</sup>, Т.Т. Мақсотова<sup>3</sup>, Ф.Е. Есқақова<sup>3</sup>

<sup>1</sup>А.Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университеті  
(Қостанай қ., Қазақстан)

<sup>2</sup>Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті  
(Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан)

<sup>3</sup>М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті  
(Орал қ., Қазақстан)

## ЖЕТКІНШЕКТІК ШАҚТАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕРЦЕПЦИЯНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

### Аңдатпа

Мақалада жеткіншектік шақтағы әлеуметтік перцепцияның ерекшеліктері, әлеуметтік перцепция ұғымы, тұлғааралық қарым-қатынас, бірін-бірі қабылдау, қабылдауға кедергі келтіретін факторлар мен перцептивті компоненттің ерекшеліктері сипатталған.

**Түйін сөздер:** қарым-қатынас, қарым-қатынастың перцептивтік жағы, әлеуметтік перцепция, әлеуметтік перцепцияның механизмдері, жастық шақ.

Сулейменова Г.М.<sup>1</sup>, Айкинбаева Г.К.<sup>2</sup>, Мақсотова Т.Т.<sup>3</sup>, Есқақова Ф.Е.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Костанайский региональный университет имени А.Байтұрсынова  
(г. Костанай, Казахстан)

<sup>2</sup>Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева  
(г. Нур-Султан, Казахстан)

<sup>3</sup>Западно-Казахстанский университет имени М.Утемисова  
(г. Уральск, Казахстан)

## ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

### Аннотация

В статье описаны особенности социальной перцепции в подростковом возрасте, понятие социальной перцепции, межличностного общения, восприятия друг друга, факторы, препятствующие восприятию, особенности перцептивного компонента.

**Ключевые слова:** общение, перцептивная сторона общения, социальная перцепция, механизмы социальной перцепции, молодость.

G.M. Suleimenova<sup>1</sup>, G.K. Aikinbaeva<sup>2</sup>, T.T. Maksotova<sup>3</sup>, F.E. Eskakova<sup>3</sup>

<sup>1</sup>A. Baitursynov Kostanay regional university  
(Kostanai, Kazakhstan)

<sup>2</sup>L.N. Gumilyov Eurasian National University  
(Nur-Sultan, Kazakhstan)

<sup>3</sup>M. Utemisov West Kazakhstan University  
(Oral, Kazakhstan)

## FEATURES OF SOCIAL PERCEPTION IN ADOLESCENCE

### Abstract

The article describes the features of social perception in adolescence, the concept of social perception, interpersonal communication, perception of each other, factors preventing perception, features of the perceptual component.

**Keywords:** communication, perceptual side of communication, social perception, mechanisms of social perception, youth.

## Кіріспе.

Қазіргі заманда адам өмірінің күрделенуіне, дамудың әлеуметтік-саяси жағдайлар мен өзгерістердің орын алуына байланысты адам мен оны қоршаған әлем арасындағы коммуникациялық байланыстар артып, жаңа ақпараттық технологиялар жасалып, барлық салаға енгізілуде. Сыртқы әлеммен сәтті қарым-қатынас жасау үшін адам өмір бойы басқа адамдармен байланыста болуы, тұлғааралық қарым-қатынастарды топтың әрбір мүшесі көптеген және алуан түрлі қарым-қатынастардың субъектісі болып табылатын тұтас топтарды қалыптастыруы керек. Осы орайда жеткіншектік шақтағы қарым-қатынас, әлеуметтік перцепция ерекшеліктері маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Ал әлеуметтік перцепция жеткіншектердің өмірінде негізгі орын алады және ол айналадағы әлемді түсінуге, оны қабылдауға мүмкіндік береді.

Жеткіншектік шақтың психологиялық негіздерін Р.Байярд, Т.В. Драгунова, А.Е. Личко, М.Реттер, Л.С. Выготский, П.М. Якобсон, И.С. Кон зерттеген [1,2]. Ғалымдардың пайымдауы бойынша, жеткіншектік шақта болатын өзгерістер баланың бойындағы ерекшеліктерінің, мүдделері мен қарым-қатынастарының, өмірге деген көзқарасының, әлеуметтік перцепциясының қалыптасуында маңызды рөл атқарады.

А.Е. Личконың пайымдауы бойынша, «жеткіншектің жеке тұлғасының дамуының аса маңызды факторларының бірі – оның әлеуметтік белсенділігі, белгілі бір игіліктерге жету, ересектермен, достарымен қарым-қатынасты өзіне тиімді етіп құруға деген бағыттылығы, өзінің жеке басы мен болашағын, алға қойған мақсаттары мен міндеттерін толықтай жүзеге асырудағы әрекетін жобалай алуымен сипатталауы» - дейді [3]. Осы ретте жеткіншектердің қалыптасуы мен толыққанды дамуы үшін қарым-қатынастың да рөлі ерекше екендігін атап өткен жөн.

Қарым-қатынас мәселесімен Б.Ф. Ломов, И.Л. Руденко, И.П. Шкуратова, С.П. Безносков, В.В. Латынов, В.А. Толочек сынды ғалымдар айналысқан [4,5]. Аталмыш ғалымдардың басым көпшілігі Г.М. Андрееваның көзқарасын қолдаушылар болып табылады. Г.М. Андреева қарым-қатынастың үш жағын атап көрсетеді. Атап атқанда:

Қарым-қатынастың коммуникативті жағы – ол жеке адамдар арасындағы ақпарат алмасу.

Қарым-қатынастың интерактивті жағы – тек білім мен идеямен ғана алмасу емес, сонымен қатар іс-әрекеттерді де қамтиды.

Қарым-қатынастың әлеуметтік-перцептивті жағы – әңгімелесушілер арасындағы бірін-бірі қабылдау негізінде өзара түсіністік орнату ретінде қарастырылады [6].

Қарым-қатынас жасау барысында екі тарап та бірдей мәнге ие болады. Дегенмен, қарым-қатынастың коммуникативті және интерактивті жақтары барынша дамығанын атап өткен жөн. Қарым-қатынастың әлеуметтік-перцептивті жағы ғылыми әдебиеттерде анағұрлым аз зерттелген. Өз кезегінде қарым-қатынастың әлеуметтік-перцептивтік жағы коммуникация процесінде бастапқы механизм болып табылады.

Адамдар қарым-қатынасқа тұлға ретінде енеді, әрі екінші адам ол адамды тұлға ретінде қабылдайды. Адамның сыртқы мінез-құлық ерекшеліктерін қабылдай отырып, біз ол адамды «тануға», оның қарым-қатынас барысындағы бойындағы қасиеттерін анықтауға тырысамыз. Бұлай тану барысында, біздің алған әсерлеріміз өте маңызды, ал ол қарым-қатынас процесінің реттеушісі болып табылады, атап айтқанда басқа адамды тану, осы ретте қарым-қатынасқа түсушінің өзінің өзгеруі және бірлескен әрекет нәтижесінің сәттілігі әңгімелесушінің қаншалықты оны айқын «тани алуымен» байланысты болады.

Әдебиеттерді талдау нәтижесінде «әлеуметтік перцепция» ұғымы адамның адамды қабылдауын белгілеу үшін қолданылатындығын атап өтуге болады. Алғаш рет бұл ұғымды Дж.Брунер 1947 жылы қолданысқа енгізген [7]. Алғашқыда әлеуметтік перцепция қабылдау процестерінің әлеуметтік детерминациясы ретінде қарастырылған. Кейінірек зерттеушілер «әлеуметтік перцепция – бұл әлеуметтік қауымдастықтар, әлеуметтік топтар мен басқа адамдар сияқты әлеуметтік нысаналарды қабылдау процесі ретінде қарастыруды ұсынады.

Тұлғааралық қарым-қатынастағы әлеуметтік перцепцияның орнын зерттеуде А.А. Бодалев, А.П. Панфилов, В.Н. Куницына, В.С. Агеев, Г.Р. Чернова, Г.М. Андреева, Д.Майерс және т.б. ғалымдарды атап өтуге болады [8,9].

Басқа адамды қабылдаудағы ой, өзіндік сана деңгейімен байланысты, бұл қатынас екі жақты: біріншіден, өзі туралы ойлар басқа адам туралы ойларды қалай анықтайды? Екіншіден, адам өзін неғұрлым толық көрсете алса, соғұрлым өзі туралы ойлары тереңдей түседі.

Қабылдау процестеріне кемінде екі адам қатысады және әрқайсысы белсенді субъект болып табылады. Қарым-қатынасқа түсушілердің әрқайсысы өзін басқалармен салыстыра алады. Сондықтан

өзінің мінез-құлық стратегиясын құру үшін әңгімелесушінің қажеттіліктерін, мотивтерін және қарым-қатынастарын ескеру қажет, ал әңгімелесуші болса менің көзқарасымды, мотивтерімді және қажеттіліктерімді қалай түсінетінін білуі маңызды. Бұл ретте екі жақты байланыс түзілгенде ғана әлеуметтік перцепцияның маңызы арта түседі.

Қарым-қатынастағы нысананы қабылдаудағы бағалау коммуникациялық жағдайдың ерекшелігін сипаттайды. Адамдардың қабылдауы әртүрлі психологиялық механизмдерге – бұл адамдардың мінез-құлқы мен әрекетін түсінуіне, бағалауына және оны талдай алуына негізделген. Нәтижесінде адамның тұлғаны қабылдауы әлеуметтік перцепцияның бір бөлігі болып табылады.

Отандық ғылымда әлеуметтік перцепция мәселесін алғаш зерттеген А.А. Бодалев.

А.А. Бодалевтің пайымдауынша, «әлеуметтік перцепция – біріккен іс-әрекет мәселелерін шешу мақсатындағы бірлескен қызметтің қажетті құрамдас бөлігі». Адамдар арасындағы қарым-қатынастың сипаты сыртқы кейпіне, мінез-құлықтың рефлексиясына, интерпретациясына және олардың бір-бірінің мүмкіндіктерін қалай бағалайтындығына байланысты [8, 121-122 б.].

В.Н. Куницинаның көзқарасы бойынша, «әлеуметтік перцепция – бұл табиғи қарым-қатынасқа негізделген, тұлғаның адамды қабылдауы мен түсінуі түрінде жүретін тұлғааралық өзара әрекеттесу кезінде болатын процесс» - дейді [10].

А.Н. Беседин болса, әлеуметтік перцепцияның келесідей ерекшеліктерін атап көрсетеді: біріншіден, әлеуметтік перцепциядағы субъектінің белсенділігі, яғни индивидтің заттарды қабылдау кезіндегі адамға немесе топқа қатысты бастамалық ұстанымын көрсетуі. Екіншіден, қабылдаудың тұтастығы, яғни перцепция субъектісі нысананы қабылдауындағы сөз бен бағалауға толығымен бағытталуы. Үшіншіден, әлеуметтік перцепция субъектісінің мотивациясы – оның қабылдауындағы қабылданатын адамға деген танымдық қызығушылығы мен эмоционалдық қатынастың жиынтығына негізделеді, яғни әлеуметтік перцепцияның қабылдаушының мотивациялық-мағыналық бағыттылығына тәуелділігі бар екендігімен сипатталуы [11].

Тиімді сапалы қабылдаудың маңызды көрсеткіші әлеуметтік перцепциямен тікелей байланысты. Бұл шарттарға объект пен субъектінің арақашықтығы, байланыс ұзақтығы, үй-жайдың ерекшеліктері, әлеуметтік ортаны жатқызуға болады.

Н.Р. Битянованың пайымдауы бойынша, әлеуметтік перцепция құрылымына:

- 1) нысананың сыртқы ерекшеліктері мен оның мінез-құлқын қабылдауы;
- 2) қабылдауда адамның психологиялық ерекшеліктері мен күйі туралы бейнені қалыптастыра алуы;
- 3) мінез-құлық себептері мен салдары туралы түсініктерді қалыптастыруы;
- 4) өзіндік мінез-құлық стратегиясын құра алуы [12].

А.Н. Беседин [11, 14-15 б]. өзінің еңбектерінде дұрыс қабылдауға кедергі келтіретін және қабылданғанды бағалаудың бұрмалануына әкелетін кейбір факторларды атап өтеді, оған: перцепция нысанасымен өзара әрекеттесу жағдайларын ажырата алмауды жатқызады. Яғни, субъектінің белгілі бір жағдайдағы адамдардың мақсатын, міндетін, ниетін, мотивтерін анықтау қиынға соғады, сонымен қатар мақсатқа жету үшін мінез-құлық формасын таңдай алмауы; нысананы қабылдау процесінің басталуына дейін субъектіде алдын ала белгіленген қатынастың; бұрыннан қалыптасқан стереотиптердің болуы; қарым-қатынасқа түсетін объект туралы мерзімінен бұрын қорытынды жасауға ұмтылу; басқаларды тыңдағысы келмеуі; қарым-қатынасқа түсетін объект туралы өз пікірін өзгертуге ұмтылысының болмауы.

Басқа адамды тану – бұл оның сыртқы физикалық қасиеттерін қабылдау ғана емес, сонымен қатар мінез-құлқын, бойындағы ерекшеліктерін, оның ойын, ниетін, әрі эмоциялары туралы түсініктерін қалыптастыру болып табылады.

Басқа адамды тану – бұл қабылдау субъектісі мен нысанасы арасындағы қарым-қатынас туралы түсініктерді жасау және қалыптастыру. Дәл осы фактор физикалық нысаналарды қабылдауда маңызды емес бірқатар қосымша факторлардың рөлінің маңыздылығын атқарады. Ғылыми еңбектеріне талдау жасай келе, біз қабылдау нысанасына байланысты психологиялық механизмдердің екі тобын анықтадық:

1. Топаралық қарым-қатынас механизмдері (топ ішіндегі фаворитизм, физиогномиялық редукция, әлеуметтік стереотиптеу);

2. Тұлғааралық қарым-қатынас механизмдері. Оларды келесідей жіктеуге болады:

- қарым-қатынас процесінде өзін-өзі тану (рефлексия);
- адамдардың бір-бірін тануы (эмпатия, тартымдылық, стереотиптеу, сәйкестендіру);
- қарым-қатынас серіктесінің мінез-құлқын болжау (каузалдық атрибуция) [13].

Тұлғаны тану процесінде басқаға эмоционалды баға беру, оның іс-әрекетінің иерархиясын түсінуге деген талпыныс, алынған мәліметтер негізінде өзінің мінез-құлық иерархиясын құру сияқты процестер

қатар жүреді. Біз, әлеуметтік перцепция тетіктерін қалыптастыруда жеткіншектердің әлеуметтік перцепциясын қалыптасыруда қарым-қатынастың тиімділігін маңызды факторлардың бірі деп есептейміз.

Жеткіншектердің тұлғаны қабылдауы адамдар арасындағы тұлғааралық байланыстарды орнатуда маңызды болып табылады.

Қазіргі уақытта әлеуметтік перцепцияны зерттеуде жеткіншектерде сыртқы ерекшеліктерге назар аударуға қарағанда ішкі, тұлғалық, психологиялық қасиеттерге деген қызығушылықтың жоғары екендігімен сипатталады.

Бұл жаста олар басқа адамдардың интеллектуалдық, ерікті қасиеттерін, олардың мінезінің ерекшеліктерін болжауға тырысады. Жеткіншектік кезеңде өзіндік сана мен өзін-өзі қабылдаудың қалыптасуы жүзеге асады. Қазіргі жеткіншектер өздерінің даралығын, басқа адамдарға ұқсамайтындығын айқын көрсетуге тырысады. Тұлғаның даму процесінде тұлғаның жеке моделінің қалыптасуы жүреді, оның негізінде өзін және басқаларды қабылдауы жүзеге асады.

Жеткіншектік шақтың жетекші іс-әрекеті – кәсіби өзін-өзі анықтау. Алайда жеткіншектер құрбыларымен, ата-аналарымен, үлкендермен тұлғааралық қарым-қатынас барысында дүниетанымының қалыптасуына, өмірлік бағдарларды таңдауына, шындыққа сәйкес белгілі бір қатынасты бекітуге байланысты қатынасты құру, оқиғалар мен құбылыстарды бөліп көрсету, бағалау және болжау тәсілдерін қарастыру орын алады. Сонымен, жеткіншектік шақ тұлғаны қабылдау, тұлғааралық қабылдау механизмдерінің қалыптасуы мен дамуы үшін ең маңызды кезең деп айтуға болады.

Қазіргі уақытта тұлғаны жүзеге асырудың көптеген жолдарын қарастыруға болады. Табысты өзін-өзі жүзеге асыру үшін жеткіншектер айналасындағы әлемді, өзін және қоршаған адамдар туралы түсінікке ие болуы керек. Осы ретте біз жеткіншектердің әлеуметтік перцептивтік қатынасының ерекшеліктерін зерттеуді жөн көрдік.

Зерттеудің мақсаты – жеткіншектердің қарым-қатынасының перцептивтік ерекшеліктерін анықтау.

#### **Зерттеу әдіснамасы.**

Жеткіншектердің әлеуметтік перцепция ерекшеліктерін зерттеу үшін біз тұлғааралық қабылдаудың негізгі механизмдеріне сәйкес келетін келесі әдістерді қолдандық. Атап айтқанда, А.Мехрабиен мен Н.Эпштейннің «Эмпатия қабілетін диагностикалау сауалнамасы»; И.М. Юсуповтың «Поликоммуникативтік эмпатия деңгейінің диагностикасы»; В.Н. Куницинаның «шанайылықты анықтау тестісі» [14].

Зерттеу Қостанай, Орал, Нұр-Сұлтан қаласының жеткіншектері арасында жүргізілді. Эксперименттік зерттеу жұмысына 16-18 жас аралығындағы 100 жеткіншек қатысты. Алынған нәтижелерге сандық және сапалық талдау арқылы өңделді.

#### **Зерттеу нәтижелері.**

Зерттеу жұмысымыз барысында эмпатияның даму деңгейін анықтау мақсатында А.Мехрабиен мен Н.Эпштейннің «Эмпатия қабілетін диагностикалау сауалнамасы» қолданылды. Алынған нәтижелер эмпатияның даму деңгейіне қарай зерттелушілерді топтарға бөлуге мүмкіндік берді.

Респонденттердің 10% эмпатияның жоғары деңгейін көрсетті. Олар басқа адамдардың мәселелеріне ерекше сезімталдық көрсететін, әрі басқаларға деген шынайы қызығушылық танытуымен сипатталады, тұлғааралық байланыстарды тез орнатып, олармен ортақ тіл табыса алады. Сонымен қатар, жанжалға бармауға тырысады, әрқашан ымыраға келуге ұмтылады, айналасындағы адамдар оларды шынайылығы үшін ерекше бағалайды, кез-келген сынды дұрыс қабылдай алады. Болған жағдайды бағалауда олар өздерінің сезімдері мен түйсігіне негізделеді.

Эмпатияның дамуының орташа деңгейі респонденттердің 60%-ы иеленді. Олар өздерінің эмоцияларын көрсету қабілетімен ерекшеленеді, алайда көп жағдайда өздерін басқара алады, қарым-қатынаста зерек, айтқанға қарағанда көбірек түсінуге тырысады, бірақ сезімдерін сыртқа шығарып, көрсетуі кейде шыдамсыздыққа әкеледі. Көп жағдайда өзіндік ойлары мен пікірін сыртқы ортадағы адамдар дұрыс қабылдамауы мүмкін деген оймен айта бермейді. Бейнефильмдерді көргенде, көркем әдебиетті оқығанда кейіпкерлердің эмоционалдық күйлерін бойынан өткергеннен гөрі нақты әрекеттерді орындауды жөн көреді. Тұлғааралық қатынастардың құруы кейде қиынға түседі.

Эмпатия дамуының төмен деңгейі респонденттердің 15%-да анықталды. Бұл көрсеткішке ие болғандар тұлғааралық қарым-қатынас орнатуда қиындықтарды бастан кешіреді, үлкен ортада өздерін ыңғайсыз сезінеді, көбінесе мұндай адамдар басқа адамдармен жұмыс істегеннен гөрі, жалғыз өзі жұмыс істегенді жақсы көреді. Олар нақты тұжырымдар мен ұтымды шешімдерді жақтаушылар қатарында болғанды ұнатады. Олардың достары аз болады, ал дос деп танылатындарды іскерлік қасиеттері мен ақыл-ойының жоғары болғандығы үшін бағалай алады.

Эмпатия дамуының өте төмен көрсеткішін иемденген респонденттердің 15%-ын құрады. Олардың әңгіме бастауы қиын, олар сыныптастарынан, достарынан алшақ жүргенді жақсы көреді. Олардың өз

құрбыларымен, өзінен үлкен адамдармен тіл табысу қиын болып келеді. Белсенділік танытпайды, іс-әрекет барысында тек өздерімен ғана әуес болады, мұндай адамдар жекеленген тапсырмаларды орындауда жоғары, әрі нәтижелі жұмыс жасай алса, алайда басқалармен біріге отырып еңбек етудегі қарым-қатынас барысында өздерін жақсы көрсете алмауы мүмкін, сезімтал көріністерге сыни көзқараспен қарайды.

Респонденттердің эмпатия қабілетін зерттеу нәтижесінде, жеткіншектердің көпшілігінде орташа деңгей басым екендігі анықталды, алайда төмен, өте төмен деңгейлерді иемденгендер де болды. Бұл жеткіншектік шақтағы әлеуметтік перцепцияның өзіндік ерекшелігі бар екендігімен сипатталатындығы анықталды. Жалпы алғанда, жеткіншектердің жаңа ортаға үйренісуі, бейтаныс адамдармен тіл табысуы, өзіндік ойы мен пікірін айтуы, кейде эмоцияларын айқын, я болмаса жасырып қалуы да әлеуметтік перцепцияның қалыптасуының өзіндік сипаты ретінде қарастыруға болады.

Өмірдің әртүрлі салаларындағы жеткіншектердегі эмпатияның даму деңгейін зерттеу үшін, келесі кезекте біз И.М. Юсуповтың «Поликоммуникативтік эмпатия деңгейінің диагностикасы» әдістемесін қолдандық. Зерттеу барысында ата-анаға, жануарларға, қарттарға, балаларға, көркем шығарма кейіпкеріне, бейтаныс адамдарға деген жеткіншектердің перцептивтік қатынастары зерттелді.

Эмпатия дамуының өте төмен деңгейіне сәйкес шәкілі бойынша «Ата-анаға» деген қатынас 5%, «Қарттар» шәкілі бойынша 15%, «Көркем шығарма кейіпкеріне» қатынасы шәкілі бойынша 2% құрады. Бұл көрсеткішке сәйкес төмен деңгейге иемденген жеткіншектердің эмпатиялық қатынасы жеткіліксіз екендігін сипаттайды. Бұл деңгейді иемденген респонденттер үшін ересектермен қарым-қатынасты бастау өте қиын, көп жағдайда олар айналасындағы адамдармен тіл табыса алмайды, олар тек жеке жұмыста ғана нәтижелі болуымен ерекшеленеді.

Эмпатияның төмен деңгейіне сәйкес келесі шәкілдер бойынша «Жануарлар» - 10%, «Қарттар» -15%, «Балалар» - 5%, «Көркем шығарма» -15%, «Бейтаныс» - 10% көрсеткіштерге ие болды. Бұл ретте аталмыш респонденттердің 10%-ның қарым-қатынасы төмен деңгейде екендігі анықталды. Бұл топтағы жеткіншектер байланыс орнатудағы қиындықтармен сипатталады, басқалардың эмоциялық әрекеттері оларға түсініксіз болып көрінеді, жеке жүргізілген сабақтарды жақсы көреді, көбінесе айналадағы адамдар оларға көңіл бөлмейді, сол себепті де олар өздерін жайсыз және бөтен адам ретінде сезінеді.

Эмпатияның орташа деңгейге сәйкес келесі шәкілдер бойынша «Ата-ана» - 65%, «Жануарлар» - 80%, «Балалар» шәкілінде - 85%, «Өнерлі кейіпкерлер» - 75%, «Бейтаныс» - 85% құрады. Респонденттердің 55%-ы үшін орташа деңгей жетекші көрсеткіш болып табылады. Олар адамдарды нақты әрекеттеріне қарай бағалауға бейім, қарым-қатынаста әңгімелесушіні түсінуге тырысады, олар өз пікірін басқалар қабылдайтынына сенімді болмаса, айтпауды жөн көреді.

Эмпатияның жоғары деңгейіне сәйкес келесі шәкілдер бойынша «Ата-аналар» - 20%, «Жануарлар» - 5%, «Қарттар» - 5%, «Балалар» - 25%, «Бейтаныс адамдар» - 5% құрады. Бұл деңгейге ие болған респонденттердің 20%-на тән екендігі анықталды. Бұл деңгейді иемденген респонденттер айналасындағы адамдардың мәселелеріне сезімтал, әрі оларды көп кешіре алады, эмоционалды сезімталдығы жоғары, көпшіл, басқалармен оңай және тез тіл табысады. Олар жекеленген жұмыстан гөрі біріккен іс-әрекетті ұнатады, әрі үнемі әлеуметтік қолдауды қажет етеді.

Эмпатияның өте жоғары деңгейіне сәйкес респонденттердің «Ата-аналар» - 25%, «Бейтаныс» шәкілі бойынша 15%-ды құрады. Олар бейтаныс адамдарға немесе ата-аналарға деген сезімталдығы жоғары болуымен сипатталады. Олар өздерінің құпияларын еркін, әрі сенімді түрде сеніп тапсыра алады және кеңес ала алады. Өте сезімтал, басқаның салқынқанды сәлемдесуіне байланысты ыңғайсыздықты сезініп, түні бойы ұйықтамауы да мүмкін. Көңілсіздік сезімі басым болғандықтан, олар жақын адамдарының эмоционалды қолдауына мұқтаж болып келеді.

Түйіндей келе, зерттеу нәтижесіне сәйкес жеткіншектердің көпшілігіне эмпатияның дамуының орташа деңгейі тән екендігі анықталды.

Аттракция механизмін зерттеу үшін біз В.Н. Кунициннің «Шынайылық тесті» қолданылды. Респонденттің 55%-ы басқа адамдарды шынайы түрде бағалай алады және өз қателіктерін мойындаудан қорықпайтындығы анықталды. Ал, респонденттердің 45%-ы өз пікірінің дұрыстығына әрқашан сенімді бола бермейді, кейде біржақтылық танытады, себебі олар басқалардың ықпалында өз пікірін оңай өзгерте алады.

Жеткіншектердің әлеуметтік перцепция ерекшеліктерін зерттеу барысында жүргізілген зерттеу әдістеріне А.Мехрабиен мен Н.Эпштейннің «Эмпатия қабілетін диагностикалау сауалнамасы», И.М. Юсуповтың «Поликоммуникативтік эмпатия деңгейінің диагностикасы, В.Н. Куницинаның «шанайылықты анықтау тестісінің нәтижелеріне сүйене отырып, біз әлеуметтік қабылдаудың дамуының үш деңгейін анықтадық.

### Талқылау.

Әлеуметтік перцепцияның төмен деңгейі респонденттердің 10%-на тән екендігі анықталды. Бұл топқа жататын респонденттер тұлғааралық қарым-қатынас орнатудағы қиындықтармен ерекшеленеді. Оларға әнімелесушімен қарым-қатынасты бастау және олар қолдау қиын, жеке әрекеттерді жақсы көреді, жағымды ойлауына қарағанда теріс ойлауы басым. Бұл ретте олардың эмоционалды фоны төмен болып келеді, ал ол өзекті мәселені адекватты түрде шешуге мүмкіндік бермейді. Сәтсіздіктердің себебін қалыпты деп санайды, әрі өз кінәсін мойындай алады, ал сәттілік кездейсоқ факторлармен түсіндіріледі деген пікірді ұстанады. Олар өздерінің қателіктері мен қабылдайтын шешімдерін талдауға дәрменсіз. Мұндай адамдар басқаларды адекватты емес, үстірт түрде бағалауға бейім келеді.

Респонденттердің 70%-ы әлеуметтік перцепцияның дамуының орташа деңгейі тән екендігі анықталды. Олар өздерінің эмоционалды күйлерін көрсету қабілетіне ие, бірақ көбінесе эмоцияларын бақылауда ұстай алады. Олар адамдардың мінез-құлқы туралы олардың эмоционалды күйіне емес, нақты іс-әрекетіне қарап қорытынды жасағанды жөн көреді. Жағдайға байланысты сәтсіздіктің себептері уақытша, ал сәттілікті тұрақты болады деп санайды. Алайда, егер сәтсіздік уақыты ұзақ уақытты алатын болса, онда олар себептердің зандылығы бар деп ойлайды. Олар бұрын көп қателіктер жібергендіктен, өздеріне, әрекеттеріне өте сақ болып келеді. Өткен қателіктерді талдай алмайды және олармен жұмыс істеу мүмкіндіктерін қарастырмайды. Олар өз шешімдерінің дұрыстығына сенімді емес, кейде шынайы да болмайды, өйткені ол өз көзқарасын оңай өзгертеді.

Зерттеу нәтижесіне сәйкес респонденттердің арасында жоғары деңгейге ие болғандар анықталмады.

### Қорытынды.

Жеткіншектік шақ тұлғааралық қабылдау механизмдерінің қалыптасуы мен дамуы үшін ең маңызды шақтарының бірі болып табылады. Біздің зерттеуіміз көрсеткендей, жеткіншектердің көпшілігінде әлеуметтік перцепцияның даму деңгейі орташа. Олар өздерінің эмоционалды жағдайын бақылауы, өзінің өткен тәжірибесін талдай алмау, ойлаудың айқын түрінің жоқтығы (оң және теріс), қабылданған шешімдегі белгісіздік және тағы басқа сипаттағы өзіндік ерекшеліктерге ие.

Қарым-қатынас жеткіншектердің өмірінде маңызды рөл атқарады, өйткені олар құрбыларымен, ата-аналарымен, үлкендермен тұлғааралық қарым-қатынаста дүниетанымның қалыптасуы, өмірлік нұсқауларды таңдауы, шындыққа белгілі бір көзқарасты бекітуді жүзеге асырады.

Қорыта келе, әлеуметтік перцепция дағдысы жақсы дамыған жағдайда жеткіншектер өзін қоршаған адамдарды және жалпы қоғамды объективті түрде қабылдайтын тұлға ретінде жетілдіре алары сөзсіз. Зерттеу нәтижелерін қорытындылай келе, жасөспірімдердің қалыптасуында әлеуметтік перцепция маңызды рөл атқарады деген пікірдеміз.

### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Obuhova L.F. *Vozrastnaya psihologiya*. – М., Yurait, MGPPU, 2011. - 460 s.
2. Slobodchikov V.I. *Psihologiya razvitiya cheloveka: Razvitie sub'ektivnoj real'nosti v ontogeneze / V. I. Slobodchikov, E. M. Isaev*. – М., 2000. – 423 s.
3. Rean A.A. *Psihologiya cheloveka ot rozhdeniya do smerti*. – SPb., 2010. - 345 s.
4. Popova L.V., D'yakonov G.V. *Identifikaciya kak mehanizm obscheniya i razvitiya lichnosti: Metodologicheskie rekomendacii*. – М., 1988. – 195 s.
5. Rogov E.I. *Psihologiya obscheniya*. – М., 2018. – 345 s.
6. Andreeva G.M. *Psihologiya social'nogo poznavaniya: atributivnye processy*. – М.: Aspekt Press, 2012. – 245 s.
7. *Social'naya psihologiya: Uchebnoe posobie dlya vuzov / sost.: A.V. Mokashenceva*. – Novosibirsk: Sibirskoe soglashenie. – М.: INFRA-M., 2007. – 426 s.
8. Bodalev A.A. *Vospriyatie i ponimanie cheloveka chelovekom*. – М., 2004. – 346 s.
9. Majers, Devid G. *Әлеуметтік психология [aud. G.Қ. Ажқынбаева [zhәне t.b.]]. - 12-bas.* – Astana: “Ultyq audarma byurosy” QQ, 2018. – 559 b.
10. Kunicyna V.N., Kazarinova N.V., Pogol'sha V.M. *Mezhlichnostnoe obschenie: uchebnyk*. SPb.: Piter, 2001.
11. Doncov A.I., Emel'yanova T.P. *Koncepciya social'nyh predstavlenij v sovremennoj psihologii*. – М., 2002. – 375 s.
12. Bityanova M.R. *Social'naya psihologiya: nauka, praktika i obraz myslej. Uchebnoe posobie*. – М.: Izd-vo EKSMO-Press, 2001. – 327 s.
13. *Psihologiya obscheniya. Enciklopedicheskij slovar' [Elektronnyj resurs]*. - Elektron. dan. – Moskva: Kogito-Centr, 2011.
14. Zhukov YU.M., Petrovskaya L.A. *Diagnostika i razvitie kompetentnosti v obschenii*. – М., 1991. – 364 s.

С.О. Бурленова<sup>1</sup>, Р.Ш. Сабирова<sup>1</sup>

Қарағанды Бөкетов университеті  
Қарағанды қ., Қазақстан

## ЖОҒАРЫ МЕКТЕП СТУДЕНТТЕРДІҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ ПРОКРАСТИНАЦИЯ МЕН ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫН ЗЕРТТЕУ

*Аңдатпа*

Жоғары оқу орындары студенттерінің оқу іс-әрекетінің тиімділігін анықтайтын маңызды факторларға академиялық прокрастинация және оқу мотивациясы жатады. Көпшілік зерттеген прокрастинацияның түрі – академиялық прокрастинация. Академиялық прокрастинация феномені тұлғаның әртүрлі қасиеттерімен және қалыптасуымен байланысты. Мақалада прокрастинация мәселесі, оның ерекшеліктері, студенттердің жүріс-тұрысындағы академиялық прокрастинация көріністері туралы көзқарастар талданады, сонымен қатар психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде ерекше назар аударылатын студенттердің оқу мотивациясы мәселесі қарастырылады. Студенттердің академиялық прокрастинациясы мен оқу мотивациясының деңгейін зерттеу нәтижелері берілген. Зерттеу таңдамасы философия және психология факультетінің күндізгі бөлімінде оқитын 18-22 жас аралығындағы 60 студенттен құралды. Зерттеу барысында Л.Соломон мен Е.Ротблумның М.В. Звереваның бейімделуіндегі академиялық прокрастинацияны бағалау шкаласы және А.А. Реан мен В.А. Якунинның, Н.Ц. Бадмаевтың модификациясындағы студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау әдістемесі қолданылды. Академиялық прокрастинация факторлары мен студенттердің оқу мотивтері арасында статистикалық маңызды корреляция анықталды. Академиялық прокрастинация мен студенттердің оқу мотивациясының өзара байланысының ерекшеліктері туралы білімді маңызды оқу тапсырмаларын кейінге қалдыруға бейім студенттермен жұмыс істеу бойынша ұсыныстар әзірлеу үшін пайдалануға болады.

**Түйін сөздер:** ЖОО студенті, академиялық прокрастинация, студенттік кезең, оқу іс-әрекеті, оқу мотивациясы.

Бурленова С.О.<sup>1</sup>, Сабирова Р.Ш.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Қарағандық университет Букетова  
г. Қарағанда, Қазақстан

## ИССЛЕДОВАНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПРОКРАСТИНАЦИИ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

*Аннотация*

К значимым факторам, определяющим эффективность учебной деятельности студентов высшей школы, можно отнести академическую прокрастинацию и учебную мотивацию. Очень многими изученный вид прокрастинации это – академическая прокрастинация. Феномен академической прокрастинации связан с различными особенностями, образованиями личности. В статье анализируются представления по проблеме прокрастинации, ее особенностях, проявления академической прокрастинации в поведении студентов, а также рассматривается проблема учебной мотивации студентов, которой также уделяется особое внимание в психолого-педагогической литературе. Представлены результаты исследования уровня академической прокрастинации и учебной мотивации студентов. Выборку составили 60 студентов факультета философии и психологии дневного отделения, в возрасте 18-22 лет. В исследовании были использованы «Шкала оценки академической прокрастинации» Л.Соломона и Е. Ротблума в адаптации М.В. Зверевой и методика для диагностики учебной мотивации студентов А.А. Реана и В.А. Якунина, в модификации Н.Ц. Бадмаевой. Были выявлены статистически значимые корреляции между факторами академической прокрастинации и учебными мотивами студентов. Знания об особенностях взаимосвязи академической прокрастинации и учебной мотивации студентов могут быть использованы в разработке рекомендаций по работе со студентами, страдающими тенденцией откладывать выполнение важных учебных дел.

**Ключевые слова:** студент вуза, академическая прокрастинация, студенчество, учебная деятельность, учебная мотивация.



S.O. Burlenova<sup>1</sup>, R.Sh. Sabirova<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Karaganda Buketov University  
Karaganda c., Kazakhstan

## RESEARCH OF ACADEMIC PROCRASTINATION AND ACADEMIC MOTIVATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS

### *Abstract*

The significant factors that determine the effectiveness of the educational activities of students of higher education include academic procrastination and learning motivation. The type of procrastination that has been studied by many is academic procrastination. The phenomenon of academic procrastination is associated with various personality traits and formations. The article analyzes the views on the problem of procrastination, its features, manifestations of academic procrastination in the behavior of students, and also considers the problem of students' educational motivation, which is also given special attention in the psychological and pedagogical literature. The results of a study of the level of academic procrastination and learning motivation of students are presented. The sample consisted of 60 full-time students of the Faculty of Philosophy and Psychology, aged 18-22 years. The study used the Procrastination Assessment Scale for Students by L. Solomon and E. Rothblum, adapted by M.V. Zvereva and the methodology for diagnosing the educational motivation of students A.A. Rean and V.A. Yakunin, modified by N.Ts. Badmaeva. Statistically significant correlations were found between the factors of academic procrastination and students' learning motives. Knowledge about the features of the relationship between academic procrastination and students' learning motivation can be used to develop recommendations for working with students who tend to postpone important academic tasks.

**Keywords:** university student, academic procrastination, student period, academic activity, educational motivation.

### **Кіріспе.**

Психологияда прокрастинация белгілі бір проблемаларды тудыруы мүмкін екеніне қарамастан, жоспарланған әрекеттерді саналы түрде кейінге қалдыру ретінде анықталады [1]. Прокрастинация тұлғаның мотивациялық сферасымен тығыз байланысты жүріс-тұрыстық, эмоционалдық және когнитивтік компоненттерді қамтитын күрделі, психологиялық гетерогенді құбылыс болып табылады.

Студенттік жас – бұл адам өміріндегі маңызды кезең. Өзіне деген сенімділікті және өндірістік қызметке деген қабілетін арттыратын және болашақта өзін-өзі табысты жүзеге асырудың негізін қалайтын білім беру мен кәсіби жетістіктер маңызды. Қазіргі өмір сүру жағдайы адамнан, әсіресе студенттен де, жоғары ұтқырлықты, өзін-өзі ұйымдастыру деңгейін, сондай-ақ белгісіздік жағдайында тез әрекет ету қабілетін талап етеді. Өмір оқиғаларының осындай қозғалуының салдарынан жас ұрпақтың белсенді қызметін төмендететін әртүрлі қолайсыз феномендер орын алады. Олардың бірі прокрастинация болып табылады. Прокрастинация барлық жасқа тән болса да, ол студенттер арасында ең көп таралған.

Адамның тәуелсіздігі мен жауапкершілігіне елеулі талаптар қоятын қазіргі қоғам жағдайында сипатталған құбылыс проблемасының өзектілігі артады. Прокрастинацияның алғашқы ғылыми зерттеулері 70-ші жылдары пайда болды [2]. Бұл ретте, осы психологиялық феноменнің қазақстандық ортада кең таралғанына қарамастан, біздің елімізде мұндай зерттеулер іс жүзінде жоқ. Көптеген ғалымдар ұқсас ұғымдарды зерттеуге тырысады: жалқаулық, ерік-жігердің болмауы, ұйымдастырушылық дағдылардың дамымауы, жеке уақытты басқаруды онтайландыру. Алайда, психологиялық құбылыс ретінде, прокрастинация жоғарыда аталған конструктпен шектелмейді.

Прокрастинацияның сипаты психодинамикалық мектеп теорияларында, бихевиориялық, когнитивтік психологияда, сонымен қатар уақытша мотивацияның интегративті теориясында көрініс табады. Бұл төрт теориялық көзқарас соңғы жылдардағы прокрастинация феноменін зерттеуге жетекшілік етеді.

Тұлғаның табыстылығы мен өнімділігінің төмендеуі, оқу және кәсіби ортадағы кедергілер, өз сәтсіздіктерінің терең эмоционалды күйзелістері, кінә сезімі, өз іс-әрекетінің нәтижелеріне қанағаттанбаушылық – осының барлығы осы феноменнің теріс салдары болып табылады [3]. Осыған байланысты студенттік жас топтары өкілдерінің прокрастинациясының пайда болуына не әсер етеді және олар немен байланысты деген сұрақтар туындайды.

Прокрастинация - тұрақты, «созылмалы» «кейінге қалдыру» ретінде көрінетін, адам үшін маңызды және өзекті істердің бір рет қайталанатын (және субъективті уайымның белгілі бір циклынан өтіп бара жатқан), субъектінің теріс салдарларды түсінуіне және қайтадан ауыр эмоционалдық жағдайды бастан кешіруіне қарамастан, кең таралған құбылыс.

Бұл құбылыстың теріс салдары (тиімділік пен өнімділіктің төмендеуі) адамның кәсіби саласында (жұмыс, мансаптық құрылыс) ғана емес, сонымен бірге адам қызметінің басқа салаларында (мектепте, отбасында және тұлғааралық қатынастарда) өсуіне және дамуына кедергі келтіруі мүмкін.

Австриялық ғалым Дж.Б. Бурка осы прокрастинация құбылысын зерттей отырып, барлық прокрастинаторлар шекаралары жеке белгіленетін белгілі бір фазалардан өтетінін анықтады. Автордың пікірінше, барлық прокрастинаторлардың кейбіреуі ғана маңызды істерді кейінге қалдырмау туралы уәделерін орындайды, ал олардың көпшілігі «прокрастинация циклінен» қайта-қайта өтеді [4].

Н.Милграм бірлескен авторлармен бастапқыда прокрастинацияның бес түрін анықтады:

- 1) күнделікті (тұрмыстық), яғни үнемі жасалуы керек үй жұмыстарын кейінге қалдыру;
- 2) шешім қабылдаудағы прокрастинация;
- 3) невротикалық, яғни мамандық таңдау немесе отбасын құру сияқты өмірлік маңызды шешімдерді кейінге қалдыру;
- 4) компульсивті, онда адамда прокрастинацияның екі түрі біріктіріледі – жүріс-тұрыстық және шешім қабылдауда;
- 5) академиялық, яғни оқу тапсырмаларын орындауды, емтиханға дайындықты кейінге қалдыру [5].

Кейінірек Милграм және Тени бұл түрлерді екіге біріктірді: тапсырмаларды кейінге қалдыру және шешім қабылдауды кейінге қалдыру.

Шетелдік авторлар адам жүріс-тұрысын анықтаудың 3 негізгі критерийін прокрастинация ретінде анықтайды: қарсы өнімділік, пайдасыздық және кейінге қалдыру [6].

Прокрастинация туралы шетелдік зерттеулерді талдап, қорытындылай келе, бұл құбылыстың 3 негізгі құрамдас бөлігінің болуы туралы айтуға болады: жүріс-тұрыстық, когнитивтік және эмоционалдық. Прокрастинацияның жүріс-тұрыстық компоненті үйренудің формасы, бирнеше рет бекітілетін жүріс-тұрыс ретінде қарастырылады. Прокрастинация когнитивті бұзылыстың нәтижесі ретінде көрінуі мүмкін. Бұл мәселелердің қабілетке немесе интеллектке ешқандай қатысы жоқ, бірақ прокрастинаторлардың уақытты адекватты түрде қабылдауы және бағалауы қиынға соғатыны анықталды [7].

Прокрастинаторларда көбінесе өмірдің барлық салаларына таралатын перфекционистік көзқарастар болады. Мұндай көзқарастар сәттіліктен немесе сәтсіздіктен қорыққандықтан жиі көрінетін прокрастина-тордың иррационалды сенімдерін көрсете алады.

Сонымен, прокрастинация күрделі құбылыс, оны түсіндіретін негізгі теорияларға сүйене отырып, келесі компоненттерді қамтиды: жүріс-тұрыс компоненті (адам жүріс-тұрысының тұрақты механизмі ретіндегі кейінге қалдыру), когнитивтік компонент (іс-әрекет нәтижелерін сезіну ерекшелігі, сондай-ақ іс-әрекетті орындауға ынталандыру), эмоционалдық компонент (жоғары алаңдаушылық, эмоционалдық шамадан тыс жүктеме, сәтсіздік қорқынышы және невротикалық), сондай-ақ бейсаналық компоненті (мазасыздық жоғарлағанда және тапсырманы орындау жағдайын бағалау кезінде туындайтын тұлғаның қорғаныс механизмі ретіндегі кейінге қалдыру).

Деректерге сәйкес, прокрастинация оқудағы қиындықтарды тудыратын маңызды факторлардың бірі болып табылады. Осыған байланысты прокрастинацияны зерттеуде жеке бағыт бөлінеді – академиялық прокрастинация деп аталады [8].

Академиялық прокрастинация оқу тапсырмаларын орындаудың кешігуін білдіреді және оқу дағдыларының қалыптаспауымен, ұйымдаспаушылықпен, ұмытшақтықпен, жалпы жүріс-тұрыс қатандығымен байланысты. Мұндай жүріс-тұрыстың салдары көп жағдайда оқу үлгерімі мен оқу нәтижелерінің төмендеуі болып табылады.

Академиялық прокрастинация ең алдымен оқу іс-әрекетінде қалыптасады және көрінеді, бұл осы құбылысты осы жағдайлармен бірге зерттеуді қажет етеді. Оқу мотивациясының мәселесі, көптеген авторлардың пікірінше, психологияда ерекше маңызға ие, өйткені тәрбиелік мотивация оқу процесінің табыстылығын анықтаушы фактор болып табылады. Оқу іс-әрекеті – уақыт шегінде болатын процесс, мұнда уақыт ең маңызды ресурс болып табылады. Сол оқу іс-әрекетінде студенттер оқу тапсырмаларын орындау кезінде уақытты басқаруда қиындықтарға тап болады, бұл олардың кейінге қалдырылуынан және тіпті орындалмауынан көрінеді, бұл жағымсыз салдарға әкеледі.

Университет студенттерінің оқу іс-әрекетіне көптеген факторлар әсер етеді. Білім берудің табыстылығын анықтайтын маңызды факторларға университет студенттерінің белсенділігін академиялық прокрастинация мен оқу мотивациясына жатқызуға болады.

Оқу мотивациясы мотивацияның кез келген басқа түрлері сияқты жүйелі, бағыттылығымен, тұрақтылығымен және динамизмімен сипатталады. Сонымен бірге оқытудың әртүрлі кезеңдерінде өзара әрекеттесетін қажеттіліктер мен мотивтердің корреляциясының дамуы, жетекші басым қажеттіліктердің

өзгеруі және олардың иерархиясы байқалады. студенттің оқу әрекетінің түрлерінің өзгеруі барысында оның пәні мен мотивтері өзгереді. Оқу іс-әрекеті дамыған сайын оның мағынасы «психологиялық шешуші» болып, мотивация функциясына ие болады. Мотив «өтпелі, кездейсоқ сыртқы ынталандыру» емес, жеке формацияға айналады, студенттің оқу мақсаттары мен міндеттерін тұлғалық маңызды және қажетті деп қабылдауында көрініс табады [9].

Мотивация кез келген іс-әрекеттің, соның ішінде оқытудың негізі болып табылады. Оқу іс-әрекетін мотивациялау мәселесімен айналысатын ғалымдар оны дамыту мен сақтаудың үлкен маңызын атап көрсетеді [10]. Оқу мотивациясы танымдық белсенділікті қалыптастырудың, ойлауды дамытудың, жеке тұлғаның табысты кәсіби іс-әрекетіне қажетті білімді меңгерудің кепілі болып табылады. Көптеген зерттеулерге сәйкес, прокрастинация оқу қиындықтарына әкелетін маңызды факторлардың бірі болып табылады.

Алайда, қазіргі уақытта медиа, интернет, әлеуметтік желілер сияқты ақпарат көздері ұсынатын үлкен ақпарат болған кезде, студентті жүйелі оқытуға, оқу әдебиеттерімен жүйелі жұмыс істеуге және оқу процесінде білімді тиімді пайдалануға ынталандыру өте қиын.

Студенттердің оқу мотивациясының ерекшеліктерін және прокрастинация құбылысын зерттеу университеттегі педагогикалық іс-әрекеттің тиімділігін арттыру мәселелерін шешуге көмектеседі.

**Зерттеу әдіснамасы.** Эмпирикалық материалды жинау үшін Л.Соломон мен Е.Ротблюмның М.В. Звереваның бейімделуіндегі академиялық прокрастинацияны бағалау шкаласы (Procrastination Assessment Scale for Students, PASS) қолданылды. Бұл әдістеме академиялық прокрастинация жиілігін, оның ықтимал себептерін және «прокрастинатордың» жеке сипаттамаларын анықтауға және бағалауға бағытталған. Түпнұсқа әдістемені 1984 жылы Л.Соломон мен Е.Ротблюм авторлары жасаған [11]. Екінші әдістеме ретінде А.А. Реан және В.А. Якунинның Н.Ц. Бадмаевтың модификациясындағы студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау әдістемесі қолданылды. Бұл әдістеменің мақсаты студенттердің оқу мотивациясын анықтау болып табылады [12]. Зерттеу Қарағанды қаласының жоғары рейтингтік жоғары оқу орны – Қарағанды Бөкетов университетінің базасында жүргізілді. Зерттеу таңдамасы 18-22 жас аралығындағы философия және психология факультетінде оқитын 60 студенттен құралды. Алынған мәліметтер математикалық статистика әдістерін қолдану арқылы өңделді. Математикалық өңдеуде Спирменнің rs рангтік корреляция коэффициенті қолданылды.

**Зерттеу нәтижелері және қорытынды.**

Бірінші кезекте студенттердің академиялық прокрастинация деңгейі зерттелді. Л.Соломон мен Е.Ротблюмның М.В. Звереваның бейімделуіндегі академиялық прокрастинацияны бағалау шкаласы бойынша алынған есептеу көрсеткіштері 1-кестеде берілген.

Кесте 1

Студенттердің прокрастинация деңгейінің көрсеткіштерінің нәтижелері

Прокрастинация факторлары	М	δ
Әлеуметтік мазасыздану	2,62	0,68
Жалқаулық	2,81	0,97
Сынақ	1,62	0,73
Нашар перфекционизм	1,78	0,67
Ұйымдастырушылық	2,83	0,96
Сәтсіздіктерден қашу	3,68	0,66
Импульсивтілік	2,71	0,89
Өзін-өзі бақылау	3,98	0,7

Сөйтіп, студенттердің академиялық прокрастинация факторлары бойынша келесі нәтижелер анықталды:

«Әлеуметтік мазасыздық» факторы бойынша студенттердің 47%-і жоғары, 36%-і орташа және 17%-і төмен деңгейді көрсетті. Бұл фактордың сұрақтары адамға тән жалпы мазасыздануды көрсетеді.

«Жалқаулық» факторы бойынша студенттердің 52%-і жоғары, 34%-і орташа, 14%-і төмен деңгейді көрсетті. Бұл фактордың сұрақтары жалқаулықтың жиі көріністерімен байланысты.

«Сынақ» факторы бойынша студенттердің 24%-і жоғары, 48%-і орташа, 28%-і төмен деңгейді көрсетті. Бұл фактордың сұрақтары «белсенді прокрастинаторлар» деп аталатындардың жүріс-тұрысын көрсетеді. Мұндай «прокрастинаторлар» тапсырманы соңғы минутта орындауға бейім, өйткені тапсырмаға қажетті ағзаның белсендіруі соңғы сәтте ғана болады.

«Нашар перфекционизм» факторы бойынша студенттердің 20%-і жоғары, 30%-і орташа және 40%-і төмен деңгейді көрсетті. Бұл фактор бойынша сұрақтар «невротикалық перфекционизммен» тікелей байланысты: басқалардың сынына ұшыраудан қорқу, жасалған нәрсеге үнемі қанағаттанбау, қателіктерді болдырмау туралы ойлар, үлкен үміттер.

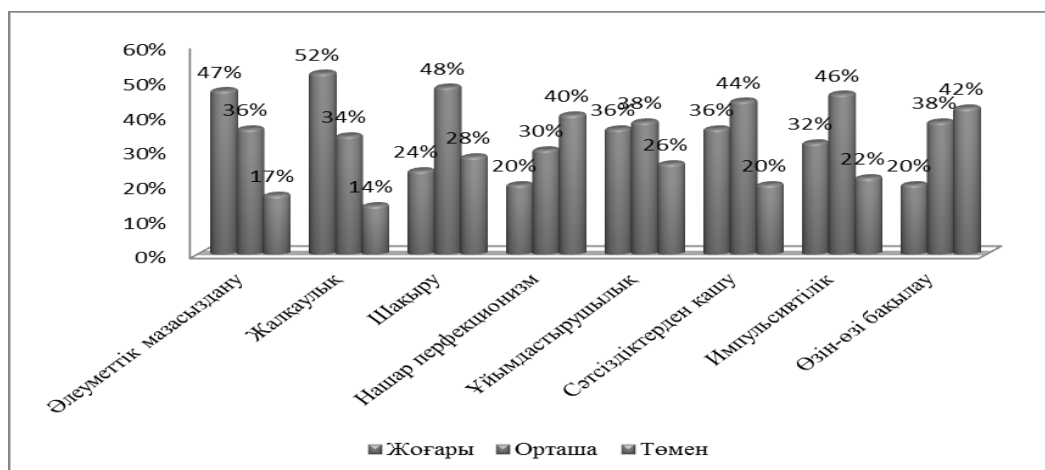
«Ұйымдастырушылық» факторы бойынша студенттердің 36%-і жоғары, 38%-і орташа және 26%-і төмен деңгейді көрсетті. Бұл факторға кіретін сұрақтар тұлғалық қасиетке – «ұйымдастыруға», адамның өз іс-әрекетін дұрыс ұйымдастыру қабілетіне қатысты.

«Сәтсіздіктерден қашу» факторы бойынша студенттердің 36%-і жоғары, 44%-і орташа, 20%-і төмен деңгейді көрсетті. Бұл фактордың сұрақтары ерекше тұлғалық сипатты көрсетеді – мақсатқа жету жағдайында шығындарды азайтумен сипатталатын сәтсіздіктерді болдырмау мотивациясы.

«Импульсивтілік» факторы бойынша студенттердің 32%-і жоғары, 46%-і орташа, 22%-і төмен деңгейді көрсетті. Сұрақтар импульсивтілікті тұлғаның ерекшелігі ретінде көрсетеді, бұл жеткілікті саналы бақылаусыз әрекет ету тенденциясын білдіреді.

«Өзін-өзі бақылау» факторы бойынша студенттердің 20%-і жоғары, 40%-і орташа, 40%-і төмен деңгейді көрсетті. Бұл фактордың сұрақтары «өзін-өзі бақылау» сияқты жеке сипаттаманы толығымен көрсетеді.

Көрнекті түрде прокрастинация факторлары бойынша есептеу көрсеткіштері 1-суретте берілген.



Сурет 1. Академиялық прокрастинацияның есептеу көрсеткіштері

Сонымен, студенттердің көпшілігі «Әлеуметтік мазасыздану», «Жалқаулық» факторлары бойынша жоғары деңгей көрсетті, яғни мұндай тұлғалар жетекшілері олардың жұмысы ұнамайды деп алаңдайды, олар ұзақ уақыт бойы нені қосуды және нені қоспау керектігін шеше алмайды, тапсырманы орындау үшін білімі жеткіліксіз деп есептейді, тапсырманы соңғы минутта орындаудан ләззат алады, тапсырманы жақсы орындай алатынына сенімді емес, олар үшін басқа адамдармен байланысу қиынға соғады, ақпаратқа сенімді емес, жұмысының сәйкес келмейтініне алаңдап, өздеріне өте жоғары талаптар қойып, оларды қанағаттандыра алмайтындығына алаңдайды. Олар сондай-ақ есептерді жазуды ұнатпайды, оларда бастау үшін күш/қуат болмайды, бұл студенттер тапсырманың тым ұзаққа созылып жатқанын сезінеді, мұндай тұлғалар басқалардың да әлі бастамағанын біледі, олар қағазды жазуда жалқаулықты көрсетеді. Яғни университетте оқу және студенттердің бос уақытын өткізу кейбір адамдарды босаңсытады, ал кейбіреулерді одан да көп жұмыс істеуге «мәжбүрлейді». Адам өз істерін «ертеңге» кейінге қалдырған сайын, ол алаңдаушылық, бірдеңе істей алмай қалу қорқынышы пайда болады және осыдан өзіне, оның істеріне және ол істеу керек екеніне қанағаттанбау сезімі пайда болады.

Студенттердің көпшілігі «Нашар перфекционизм» факторы бойынша төмен балл жинады, яғни олар сыныптасының баяндамасын аяқтауын және кеңес беруін күтпейді, басқалар тапсырған тапсырмаларды орындау қажеттілігіне ренжімейді. Егер олар өз жұмысын өте жақсы орындаса, әріптестері бұған наразы

болады деп уайымдамайды, олар қатаң мерзім беретін адамдарға ашуланбайды, егер олардың жұмыстарының нәтижелері жақсы бағаланса, болашақта олардан көп нәрсе күтеді деп қорықпайды, олар жетекші жұмысты орындау үшін қосымша ақпарат береді деп үміттенеді.

Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, прокрастинация студенттердің өмірінде бар және олардың белсенділігіне айтарлықтай әсер етеді деп қорытынды жасауға болады.

Келесі кезекте студенттер оқу мотивациясын диагностикалау әдістемесі (А.А. Реан және В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаевтың модификациясы) арқылы нәтижелер алынды.

Студенттердің оқу мотивациясы бойынша келесі нәтижелер анықталды:

Мотивация құрылымында коммуникативті мотивтер (24%) бірінші орынға шықты. Бұл мотивация жалпы студенттік кезең үшін маңызды. Яғни, көптеген студенттер университетте оқу кезеңін қарым-қатынас жасау, жаңа таныстар алу және достар шеңберін кеңейту мүмкіндігі ретінде қарастырады.

Зерттеу таңдамасында маңыздылығы бойынша екінші орында кәсіби мотивтер (21%) орын алды. Яғни, бұл тұлғалар мамандықты таңдауы саналы болғанын және олар осы мамандыққа мақсатты түрде түскенін білдіреді.

Үшінші орында студенттердің көпшілігінде шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері (19,5%) орын алды. Бұл олардың оқу процесіне бағытталғандарын көрсетеді.

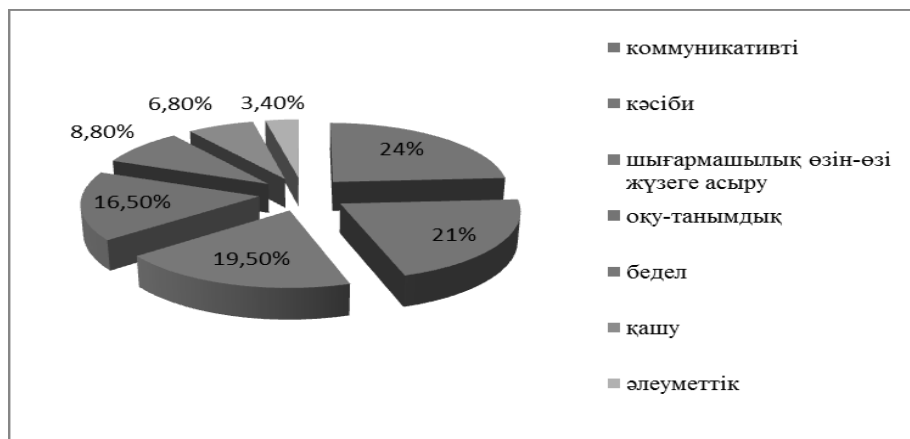
Студенттер келесі орынға оқу-танымдық мотивтерді (16,5%) қойды, яғни дәстүрлі оқытудың тәрбиелік-танымдық мотивтері, оның негізгі мақсаты нәтиже – білім.

Бесінші орында бедел мотивтері (8,8%) шықты. Бедел мотивтері – өз мамандығының білімінің арқасында үздік болуға ұмтылу. Мұндай студенттерді тек білім алу ғана емес, сонымен қатар үздіктер қатарынан көрінуге деген ұмтылыс итермелейді, олар студенттік өмірдің әртүрлі салаларында (оқу, спорт, қоғамдық жұмыс және шығармашылық жұмыс) өзін көрсетуге тырысады. Олар оқуды өзін-өзі бекіту мүмкіндігі ретінде, өздерінің қандай екенін көрсету тәсілі ретінде пайдаланады. Бұл оқу-танымдық және кәсіби мотивацияны арттыратын фактор. Мұндай студенттер үшін мақұлдау, құрмет, мойындау маңызды.

Алтыншы орында қашу мотивтері (6,8%) орын алды. Қашу мотивтері – сәтсіздіктерден, қателіктерден аулақ болу мотивтері. Бұл басқалардан кем болмау ниеті, бұл беделді мотивтерге қарама-қайшы.

Әлеуметтік мотивтер (3,4%) соңғы болып келді. Яғни борыш сезімі, басқалар алдындағы жауапкершілік, ата-ананың үмітін ренжітпеу немесе ақтамау шешуші емес.

Көрнекті түрде студенттердің оқу мотивация бойынша есептеу көрсеткіштері 2-суретте берілген.



Сурет 2. Академиялық прокрастинацияның есептеу көрсеткіштері

Сөйтіп, зерттеу таңдамасында коммуникативті, кәсіби, шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері мыңызды екені анықталды. Қарым-қатынас адам әрекетінің негізгі түрлерінің бірі бола отырып, коммуникативті мотивация адамның іс-әрекетіне әсер етіп, әр түрлі іс-әрекеттегі, оның ішінде танымдық қабілеттердің дамуына ықпал ететінін атап өткен жөн. Бұл мотивация оқу іс-әрекетінде жалпы ақыл-ой қабілеттерін дамытуға өз әсерін тигізеді. Кәсіби мотивтер – бұл өз кәсібін деген қызығушылық, жоғары білікті маман болу қажеттілігі, кәсіби білім, білік алуға және өз кәсібін сәтті игеруге деген қызығушылық. Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері өз қабілеттерін неғұрлым толық анықтауға және дамытуға және оларды жүзеге асыруға ұмтылумен, мәселелерді шешуге шығармашылық көзқараспен байланысты. Яғни, студенттер көп жағдайда оқуға және болашақ мамандығына шығармашылық, стандартты емес қатынасқа, адамдардың өмірі мен қызметінің мәселелерін шешуде жаңа нәрсені іздеуге және ашуға бағытталады.

Студенттер таңдамасында маңыздылығы төмен мотивтер ретінде қашу және әлеуметтік мотивтер шықты. Сәтсіздіктерден қашу мотивтерімен «марканы сақтау» керек, не болса да жақсы оқу керек, нашар оқуға шағымдар болмас үшін, қабілетті және болашағы бар адам бейнесін жоғалтпау үшін және т.б. Қашу мотивтері әлеуметтік мотивтерден алда келеді, яғни, бұл оқу процесіне байланысты белгілі бір алаңдаушылық, белгісіздік жағдайының бар болуын көрсетуі мүмкін. Жоғары білім алуға деген көзқарас ертеңгі күнге сенімділік беретін табысты өмірдің негізі ретінде, болашақта материалдық әл-ауқатты қамтамасыз ету-бұл студенттің ЖОО-ға түсу себептері емес.

Келесі кезекте студенттердің прокрастинация мен оқу мотивация көрсеткіштерін Спирменнің рангтік корреляция коэффициенті арқылы салыстыру барысындағы есептеулер студенттердің «Әлеуметтік мазасыздық» факторы бойынша прокрастинация деңгейі мен «Сәтсіздіктерден қашу» мотивтер көрсеткіштері ( $r_s=0,31$ ) арасында байланыс бар екенін анықтады. Яғни, жетекшілері олардың жұмысы ұнамайды деп алаңдайтын, олар ұзақ уақыт бойы нені қосуды және нені қоспау керектігін шеше алмайтын, тапсырманы орындау үшін білімі жеткіліксіз деп есептейтін студенттер оқу процесіне байланысты белгілі бір алаңдаушылық, белгісіздік жағдайының бар болуын көрсетуі мүмкін және тапсырмалардың орындалуын кейінге қалдырады.

Студенттердің «Ұйымдастырушылық» факторы бойынша прокрастинация деңгейі мен «Кәсіби» мотивтер көрсеткіштері ( $r_s=0,42$ ) арасында байланыс бар екені анықталды. Яғни, өз іс-әрекетін дұрыс ұйымдастыру қабілеті жоғары тұлғаларда кәсіби білім, білік алуға және өз кәсібін сәтті игеруге деген қызығушылық жоғары болады.

Сөйтіп, студенттердің прокрастинация мен оқу мотивациясын эмпирикалық зерттеу нәтижелерін талдау бойынша келесі түйіндерге әкелді: академиялық прокрастинация деңгейі неғұрлым жоғары болған сайын, соғұрлым кәсіби мотивтері төмен болады және қашу мотивтері жоғары болады. Жұмыстың күрделілігі, монотондылығы немесе маңыздылығының артуы, адамның белгілі бір жұмыстарды орындауға құлықсыздығы, адам шектеулі уақыттан бастап қандай да бір толқуды сезінуге ұмтылатын тәуекел сезімі - мұның бәрі тұлғаның прокрастинациялаушы жүріс-тұрысына әсер етеді. Істерді кейінге қалдыруға тенденция сияқты мәселе өзекті болып табылады және нақты, толықтай зерттеуді және оны төмендету мен түзетудің ең жақсы жолдарын іздеуді талап етеді. Алынған нәтижелер прокрастинация мәселесін одан әрі теориялық зерттеуде пайдалы болуы мүмкін, сонымен қатар осы психологиялық құбылыспен жұмыс істеу кезінде практикалық маңызы зор. Зерттеудің нәтижелері әмбебап оқу бағдарламаларын және оқығудың әртүрлі бағыттарының студенттері үшін прокрастинацияның жоғары деңгейін төмендету бойынша ұсыныстарды әзірлеуде үлес қосады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Steel P. *The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. Psychological Bulletin*, 133, 2007. P. 65-95.- DOI:10.1037/0033-2909.133.1.65
2. McCown W., Johnson J., Petzel T. *Procrastination, a principal component analysis. Personality and Individual Differences*, 10, 1989. P. 197-202. - [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(89\)90204-3](https://doi.org/10.1016/0191-8869(89)90204-3)
3. Tron' T. M. *Fenomen prokrastinacii: prichiny vozniknoveniya // Psihologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya*. – 2017. – № 6 (2A). – S. 88 – 95.
4. Kovylin V.S. *Teoreticheskie osnovy izucheniya fenomena prokrastinacii // Lichnost' v menyayushchemsya mire: zdorov'e, adaptaciya, razvitie*. – 2013. – № 2 (2). – S. 22-41.
5. Varvaricheva YA.I. *Fenomen prokrastinacii: problemy i perspektivy issledovaniya // Voprosy psichologii* – 2010. – №3. – 2010. – S. 121-131.
6. Ferrari J.R. *Procrastination and task avoidance: Theory research and treatment / J.R. Ferrari, J.L. Johnson, W.G. McCown*. – New York: Plenum Press, 1995. – 268 p.
7. Burka, J. B. *Procrastination: Why You Do It, What to Do About It Now/ J. B. Burka*. – Da Capo Press, 2008. – 340 p.
8. Ishkov A.D. *Uchebnaya deyatel'nost' studenta: psihologicheskie faktory uspeshnosti*. - M.:ASV, 2004. - 224 s.
9. Gerasimova A.S. *Psihologo-pedagogicheskie usloviya stanovleniya i razvitiya uchebnoj motivacii studentov // Znanie. Ponimanie. Umenie*. - 2011. - №4. - S. 224-230.
10. Akpur U. *Predictive and Explanatory Relationship Model between Procrastination, Motivation, Anxiety and Academic Achievement // Eurasian Journal of Educational Research*. 2017. Vol. 69. P. 221-240. - <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.69.12>
11. Zvereva M.V. *Adaptaciya oprosnika PASS na rossijskoj vyborke // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*. – 2015. – T.20. – №1. – S. 79-84.
12. Rean A.A. *Prakticheskaya psichodiagnostika lichnosti: Ucheb. Posob.* - SPb.: SPb universiteta. – 2001. – 224 s.

С.Т. Мамадалиев<sup>1</sup>, А.Н. Аутаева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

<sup>1</sup> Алматы, Қазақстан

Sanzhar\_sherlock@mail.ru

## АРНАЙЫ ПЕДАГАГТАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ БАРЫСЫНДА ОҚЫТУДЫҢ ЖОБАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

*Аңдатпа*

Білім беру кеңістігі жетіліп, аталмыш өзгерістер оқытудың инновациялық әдістері мен формаларын іздеуді қарастырады. Сондықтан, білім беру үрдісінде, соның ішінде біз қарастырып отырған арнайы педагогтарды даярлау барысында болашақта ерекше білім беру қажеттіктері бар балалармен түзетушілік - дамытушылық жұмысты олардың жеке ерекшеліктерін есепке ала отырып, дұрыс ұйымдастыруға мүмкіндік беретін білім беру технологияларының кең ауқымын қолдана білу маңызды. Олардың бірі - оқытудың жобалық технологиялары саналады. Жүйелі ұйымдастырылған іс-әрекет ретінде жобалық әдістің болашақ мамандардың кәсіби күзінеттілігін қалыптастыру мен дамытуда маңызы өте зор. Болашақ нысанның немесе іс-әрекет тәсілінің түйінді сипатталған образы ретінде жобалық әдіс тек оқу танымдық ғана емес, сонымен қатар танымдық, ойын және шығармашалық, зерттеушілік іс-әрекет болып, оның нәтижесі жобаны қолдану контекстінде белгілі бір мәселелерді немесе қиындықтарды шешу саналады. Педагогикалық үрдістің бүтіндігін қамтамасыз ете отырып, жобалық әдіс білімді тереңдетіп, зерттеушілік іс-әрекет дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Жобалық әдіс контекстінде оқытуды сауатты ұйымдастыру үшін оның әдіснамасы мен психологиялық педагогикалық аспектілерін білу маңызды. Мақалада арнайы педагогтарды кәсіби даярлау барысында оқытудың жобалық технологиясын қолданудың педагогикалық-психологиялық аспектілері

**Кілттік сөздер:** жобалық әдістер, технологиялар, арнайы білім беру, арнайы педагогтарды даярлау

Мамадалиев С.Т.<sup>1</sup>, Аутаева А.Н.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая

<sup>1</sup> Алматы, Казахстан

Sanzhar\_sherlock@mail.ru

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

*Аннотация*

Образовательное пространство совершенствуется и изменения, заставляет искать инновационные методы и формы обучения. Поэтому, в образовательном процессе, в том числе при подготовке специалистов по специальной педагогике очень важно уметь использовать обширные арсеналы образовательных технологии, которые в будущем помогут студентам правильно организовать коррекционно – развивающую работу с детьми с особыми образовательными потребностями, с учетом их индивидуальных особенностей. Одним из них являются проектные технологии обучения. Как системно организованная деятельность проектный метод имеет большую значимость в формировании и развитии и профессиональной компетентности будущих специалистов. Как детально описанный образ будущего объекта или способа деятельности, проектный метод это не только учебно - познавательная, но и игровая, творческая и исследовательская деятельность, результатом которого является решение проблемы или вопроса в контексте использования проекта. Обеспечивая целостность педагогического процесса проектный метод помогает углубить знания и развивать навыки исследовательской деятельности. Для того, чтобы грамотно организовать обучение в контексте проектного метода, очень важно владеть методологией и психолого-педагогическими аспектами. В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты использования проектной технологии обучения в профессиональной подготовке специальных педагогов.

**Ключевые слова:** проектные методы, технологии, специальное образование, подготовка специальных педагогов

Mamadaliyev S.T.<sup>1</sup>, Autayeva A.N.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University  
<sup>1</sup>Almaty, Kazakhstan  
Sanzhar\_sherlock@mail.ru

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE USE OF PROJECT-BASED LEARNING TECHNOLOGY IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIAL EDUCATIONAL TEACHERS

### Abstract

The educational space is being improved and changes are forcing us to look for innovative methods and forms of education. Therefore, in the educational process, including in the training of specialists in special pedagogy, it is very important to be able to use extensive arsenals of educational technologies that in the future will help students to properly organize correctional and developmental work with children with special educational needs, taking into account their individual characteristics. One of them is project-based learning technologies. As a systemically organized activity, the project method is of great importance in the formation and development of the professional competence of future specialists. As a detailed image of the future object or method of activity, the project method is not only educational and cognitive, but also playful, creative and research activities, the result of which is the solution of a problem or question in the context of the use of the project. By ensuring the integrity of the pedagogical process, the project method helps to destroy knowledge and develop research skills. In order to competently organize training in the context of the project method, it is very important to know the methodology and psychological and pedagogical aspects. The article discusses the psychological and pedagogical aspects of the use of project-based learning technology in the professional training of special teachers

**Keywords:** project methods, technologies, special education, training of special educational teachers

**Кіріспе.** Еліміздің дамуының жаңа кезеңдері жоғарғы педагогикалық білім беру сапасына және мазмұнына жаңа талаптар қойып, кәсіби педагогикалық іс-әрекетте кешенді міндеттерді нәтижелі шешуге қабілетті, бәсекеге қабілетті түлектерді дайындаудың жаңа жолдарын қарастыруды негіздеді. Болашақ педагогтардың, соның ішінде біз қарастырып отырған арнайы педагогтарды даярлау барысында олардың кәсіби құзіреттіліктерін қалыптастыру жолында оқытудың жобалық технологияларын қолданудың маңыздылығы зор.

**Негізгі бөлім.** Білім беру технологиялары мұғалімнің ұйымдастырылған іс-әрекеті болып, оған белгілі құндылығы мен кезектілігі бар, және қажет нәтижеге қол жеткізуге жетелейтін іс-әрекеттер кіреді. Е.Алисов бойынша, білім беру технологиялары екі түрлі аймақта өз тамырын көрсетеді: бірінші жағынан білім беру үрдісінің нәтижелілігін көтеруге ықпал ететін техникалық құралдарды жасау мен қолдану болса, екінші жағынан шеңберінде білім беру іс-әрекетінің нәтижелерін беру мен орындау мүмкін болатын білімнің гуманитарлы аймағы болып келеді. [1, б.34]. Білім беру технологиясы ретінде педагогикалық іс-әрекеттің педагогикалық мүмкіндіктері белсенді оқыту әдістерін білім беру үрдісінде қолдану мен өзектендіру арқылы жүзеге асырылады.

Оқытудың жобалық технологиясы білім беру сферасының дамыту мен технологиязациялаумен сипаттала отырып, ұзақ уақыт бойы қоғамның әлеуметтік мәдени даму контекстінде қалыптасты. Құзіреттілік тұғыр контекстінде бүгінгі таңда ақпараттық технологиялар белсенді жасалып, болашақ арнайы педагогтарды дайындауда алған теориялық білімдерін ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен практикалық жұмыста қолданудың қабілеті мен дайындығын қалыптастырудың басты ресурстары ретінде ақпараттық технологиялар мен оларды оқытуды қолдану әдістемелері белсенді басталуда. Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби құзіреттілігінің мазмұнына сәйкес ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасайтын заманауи мамандар түзетушілік білім беру үрдісін жүзеге асыру үшін қажет белгілі қабілеттер мен дағдыларды меңгеруі маңызды. Кәсіби тұлғаны дайындаудың басты міндеті шығармашылық тұрғыда ойлауға және шешім табуға, өмір бойы өз білімін жетілдіруге қабілетті мамандарды даярлау саналады. Н.Ю. Шеленкова көрсеткендей, оқыту жүйесі жанаша ойлай алатын, инициативті, шешім қабылдауға құзіретті шығармашылық тұлғаларды дайындауы керек. Біз білетіндей, барлық оқу іс-әрекетінің негізінде іс-әрекеттік тұғыр жатуы керек. Оның мақсаты іс-әрекеттің әмбебап құралдарын меңгеру арқылы тұлғаны дамыту. Білім алушыларды оқыту білім беру мазмұнын енжар қабылдау үрдісінде жүрмейді. Болашақта өз бетінше жұмыс жасай алатын құзіретті маман болу үшін өз әрекетінді түзету маңызды.



Оқытудың технологиялары ғылымда В.Г. Степанова, А.В. Хуторский, т.б. тарапынан қарастырылып, олар шығармашылықты, өз бетінше жұмыс жасау мен шығармашылық ойлауды, бірлесіп жұмыс жасауды қалыптастыруды негізі деп таныған. Е.С. Полат бойынша жобалық әдіс ол мәселені (технологияны) детальды жасау мақсаты арқылы дидактикалық мақсатқа қол жеткізу тәсілі деп қарастырған.

Жобалық әдіс фактілік білімдерді интеграциялауға емес, жобалық іс-әрекетке белсенді қосылу мақсатында элеуметтік мәдени ортада жаңа іс-әрекет тәсілдерін меңгеру, өзектендірілген білімдерді қолдану саналады. Осылайша, жобалық әдістер негізінде білім алушылардың потенциалды мүмкіндіктерін дамытуға талпыну, өз білімін өз бетінше құрылымдап, ақпараттық кеңістікке бейімделу қабілеті мен сыни және шығармашылық ойлау қабілетін дамытуға талпыныс жатыр.

Жобалық оқытудың тарихына көз салатын болсақ, «Жобалық әдіс» термині өткен ғасырдың басында АҚШ-нан келіп, оның негізін қалаушы ғалымдар ретінде Дж.Дьюи және оның шәкірті В.Х. Килпатрик саналады. Студенттерді жобалық іс-әрекетке қосу идеясы Дж.Дьюи тарапынан «іспен үйрену», «Барлығы өмірден, барлығы өмір үшін» деген ұрандарының идеяларына негізделіп, ғалым оқытуды белсенді негізде, практикалық іс-әрекет барысында, студенттердің жеке қызығушылықтары мен практикалық негіздеріне сүйене отырып құруды қарастырған. Біз білетіндей, рефлексия үрдісінде күмәндіні шешу қажеттілігі үнемі және жетекші фактор болып, белгілі мәселелер ой мақсатын орындатып, ал мақсат ойлау үрдісін басқарады. Дж.Дьюидің идеялары (1884-1916 ж.) түрлі оқу орындарында оның шәкірттері тарапынан (Х.Паркхерст, В.Клипатрик) кеңінен қолданылып, онда білім алушылар «жоба» әдісін орындап, оқу материалымен байланысты нақты тапсырмаларды алып отырған [2].

У.Клипатрик И.П. Павловтың «мақсат рефлексі» теориясына сүйеніп, білім алушылар білгілі мақсаттарға жетуі үшін жаңа білімдерді меңгеру қажеттілігін қарастырған [3].

Педагогикалық ғылымда К.Фрей өзінің «Жобалық әдіс» атты еңбегінде жобалық әдіс жобаны жасай отырып, білім алушылар мен білім берушілер баратын жол деп қарастырған. Осы орайда ғалым жобалық әдістің (технологияның) 17 ерекшелігін бөліп көрсеткен:

- жоба қатысушылары бір бірімен оқыту формасы туралы келседі;
- жоба қатысушылары жобалық инициативаны дамытып, оны барлығына жеткізеді;
- жоба қатысушылары өздерін іске ұйымдастырады;
- жоба қатысушылары бір бірін жұрыс барысы туралы хабардар етеді;
- жоба қатысушылары талқылауға түседі т.б. [4, б. 279].

Ресейде жобалық технологиялар идеясын қолдануды Н.К. Крупская қолдап, оның оқу мен тәрбие жұмысын құру негізіндегі мүмкіндіктерін қарастырған. Кейін ХХ Дж.Дьюидің идеялары С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко т.с.с ғалымдар тарапынан қолданысқа ие болып, оның ЖОО қолдану мүмкіндіктері қарастырылды. Бірақ 1931 жылы оны мектепте қолдану мүмкіндіктеріне тыйым салынып, оның себептері де алға тартылды. Дегенімен, АҚШ, Канада, Ұлыбритания, Австралия, Жаңа Зеландия, Бельгия, Германия, Финляндия т.б елдерде теориялық білімді рациональды үйлестіру аймағында кең қолданыстарға ие болды. 1980 ж Ресей тәжірибесіне жобалық әдістер технологиясы қайта келіп, ол компьютерлік телекоммуникациямен бірге оралды. Әрине, уақыт өте келе жобалық әдіс идеясы жаңашаланып, жетіліп, кең тараған интеллектуальды іс-әрекет түріне айналды.

С.Т. Шацкий педагогикалық реформалардың басты қалаушыларның бірі болып, «мектеп баланың жеке тәжірибесін өңдеуі қажет» деген қағидаға сүйенді. С.Т. Шацкийдің педагогикалық көзқарасының қалыптасуында Дж. Дьюидің ролі ерекше болды. С.Т. Шацкий тарапынан жобалық әдіс технологиясы «педагогикалық орта» моделі негізінде жасалды. АҚШ-да «жобалық оқыту әдісі» (project-based learning) ХХ ғасырдың 60-шы жылдарының аяғында ең алғаш рет ЖОО-да медициналық мамандықтарды даярлауда қолданылды. Кейін оны қолдану аясы кеңейіп, 1975 жылы Э.Морган тарапынан «ЖОО жобалық бейімдеушілік оқытудың теориялық аспектілері» атты мақаласында ол жобалық іс-әрекетті студенттер шынайы міндеттерді шешу барысында білім беру үрдісін ұйымдастыруға белгілі жауапкершілігін танытатын іс-әрекет ретінде қарастырған. Бүгінгі таңда жобалық оқыту технологияларының маңыздылығы мен қолдану аясы кең, әрі болашақ жұмыс берушілерді де тартуға мүмкіндік береді. А.И. Савенков бойынша, жобалау ол шынайы жасаушыларды тәрбиелеу жолы... Жобалау бастапқыдан батап мәселені тереңінен шешу мүмкіндігін береді.

«Жоба» латын тілінен аударғанда «projectus» «алдыға жіберілген», ал француз тілінен аударғанда «болашақта жүзеге асырылатын ой» деген мағынаны білдіреді. [5, б. 50]

Оқытудың жобалық әдісі немесе технологиясы ол замануи оқытудың интербеленді әдістерінің бірі болып, ол оқу үрдісінің бір бөлігі саналады. Бұнда білім алушылар өз бетінше жоспарлау үрдісінде білім мен қабылеттерді алып, кейін күрделі практикалық тапсырмаларды, яғни жобаларды орындайды. Жобалық әдіс негізінде білім алушылардың танымдық үрдісін дамыту, өз білімі мен қабілеттерін ақпараттық кеңістікке бейімдеу қабілеті мен сыни және шығармашылық ойлауын дамыту жатыр. Жобалық әдіс егер, бір пән аймағында қолданылса, онда жеке әдіс аймағынан болады. Әдіс ол диактика-

лық категория, яғни белгілі бір аймақта теориялық және практикалық білімдерді меңгерудің тәсілері мен операцияларының үйлесімділігі. Сондықтан егер, біз жобалық әдіс ретінде айтатын болсақ, мәселені жіті қарастыру арқылы дидактикалық мақсатқа жету тәсілі ретінде қарастырамыз. Бұл нәтижелерді көруге, ой елегінен өткізуге және шынайы практикалық іс-әрекетте қолдануға болады. Бірақ, бұндай нәтижеге жету үшін студенттерді өз бетінше ойлауға, мәселені тауып оны шешуге мүмкіндік береді.

Жобалық әдістер әрдайым студенттердің өзіндік іс-әрекетіне бағытталып, жеке, топтық, жұп формаларында жүргізіліп, онда білім алушылар белгілі уақыт ішінде жобалық іс-әрекеттерді іске асырады. Жобалық әдістер ол педагогикалық технология болып, білім, қабілеттер мен дағдыларды интеграциялауға емес, жаңа білімдерді меңгеруге бағытталған [6, б. 326].

Егер, оқытудың жобалық әдісін педагогикалық технология ретінде қарастыратын болсақ, онда ол зерттеушілік, ізденістік, мәселелік, шығармашылық әдістердің үйлесімділігі ретінде қарастырылады [7, б. 69].

Г.Чернилов жобалық оқытуды «базалық теориялық білімдерді меңгеру үшін ақпараттық үзілістермен кешенді оқу жобаларын орындау ретінде қарастырады. [8, с. 130].

Г.И. Харченко мен М.В. Гулакова бойынша оқу үрдісінің түрлі жақтарын координациялауды қамтамасыз ететін іс-әрекеттің интегративті түрі саналады: мазмұндық, процессуальды, коммуникативті т.б. ол өз кезегінде оқу, танымдық, кәсіби еңбек, коммуникативті, оқу, теориялық пен практикалық іс-әрекеттерді өз ішіне синтездейді [9, б. 29].

Оқытудың жобалық технологиясы бойынша оқытудың мақсаты- білім алушыларда ақпаратпен өз бетінше жұмыс жасау, сыни тұрғыда ойлау қабілетін дамыту; ғылым заңдылықтары мен фактілер білімдеріне сүйене отырып, ақпаратпен жұмыс жасау қабілетін шығару; өз бетінше аргументтік шешімдерді қабылдауға, әлеуметтік рөлдерді бөле отырып, ұжыммен жұмыс жасауға үйрету жобалық іс-әрекетке қатысушылардың әрқайсысының жеке сенімділігін көтеру, зерттеушілік қабілеттерін дамыту т.б саналады.

Жобалық оқыту әдісі - фактілік білімдерді интеграциялауға ғана бейімделмеген, жаңабілімдерді қолдануға бейімделген педагогикалық технология.

Оқытудың жобалық технологиясы бойынша жұмыстың кезеңдерін келесі түрде сипаттауға болады:

Жобалау әдісі бағытталған:

оқытуды жоспарлауға:

- білім алушылар мақсаттарын нақты анықтауына;
- алға қойылған мақсаттарға жетудің қадамдарын нақтылауына;
- жұмыс бойы мақсатты көздеуі.

сыни ойлауын дамытуға:

- аналитикалық; логикалық;
- жүйелі;
- ассоциативті сыни ойлауын дамытуға.
- шығармашылық ойлауын дамытуға:
- кеңістіктік қабылдауын;
- теориялық білімдерін өз бетінше практикаға ауыстыру;
- болжамдық қабілеттерін;
- ақпаратпен жұмыс жасау қабілетін дамытуға:
- қажет ақпаратты таңдауын;
- талдауын;
- жүйелеуі мен жалпылауын;
- мәселелерді анықтауын,
- оларды шешудің негізгі болжамдарын шығаруын;
- эксперименттерді құруын;
- мәліметтерді статистикалық өңдеуін т.б.;
- коммуникативті қабілеттерін қалыптастыруға:
- ұжымда жұмыс жасауын;
- коммуникация мәдениетін меңгеруін;
- шынайылыққа бейімделу қабілетін т.б.:
- жазбаша есеп құру қабілетін дамытуға;
- ақпаратты нақты презентациялауын;
- библиография туралы түсініктерінің болуын т.б.;
- өз жұмысына деген жағымды қатынасты қалыптастыру:
- білім алушылардың қалау білідіруі, энтузиазмдары т.б.

Жобамен жұмыстың кезеңдері:

- тақырыпты таңдау;
- мәселенің нұсқаларын құрылымдау;
- топтарға міндеттерді бөлу;
- жобаны топтық немесе жеке жасау;
- жобаны қорғау т.б.

Сонымен, оқытудың жобалық технологияларын қолдану үлкен коммуникативті бағыттылықпен сипатталып, білім алушылар тарапынан өз ойларын білдіруді, сезімдерін білдіруді, шынайы іс-әрекетке белсенді қатысуын, т.б. қарастырып, білім алушыларда келесі кілттік қабілеттердің қалыптасуына негіз болады:

- коммуникативті, білім алушылар тарапынан сөйлеу тілдік іс-әрекет формаларының барлық түрлерін меңгеруі (жазбаша, ауызша), материалды жеткізуде түрлі тілдік жүйені қолдануы;
- ақпараттық, қажет білімдерді меңгеруі, әдебиеттермен, көлемді ақпарат көздерімен жұмыс жасай алуы қабілеттері;
- интеллектуальды, алған білімдерін талдап, салыстырып, сәйкестендіріп, жинақтап, баға беру қабілеттері;
- ұйымдастырушылық, өз іс-әрекетінің мақсатын құрылымдап, жоспарлап, жүзеге асыру қабілеті, өзін басқару мен бағалау дағдыларын меңгеруі, т.б. сипатталады.

Жобалық іс-әрекеттерді орындау барысында студенттердің өз бетінше жұмыс жасау қабілеттері дамып, шығармашылық міндеттерді шешуге талпынысы байқалып, өз ісін жоспарлау қабілеті дамып, ұжыммен және жеке жұмыс жасау қабілеттері де дами түседі. Өз бетінше жұмыс жасай алуы ол адам баласының маңызды қасиеттерінің бірі. Оны оқыту үрдісінің ажырамас бөлігі ретінде қарастыру қажет.

**Зерттеу әдіснамасы мен әдістері.** Зерттеу жұмысын орындау барысында теориялық әдістер: зерттеу тақырыбы бойынша әдебиеттерді ғылыми-теориялық тұрғыдан талдау әдістері; эмпирикалық әдістер: бақылау, әңгімелесу, педагогикалық эксперимент әдістері; зерттеу нәтижелерін сандық және сапалық талдау әдістері қолданылды.

**Талқылау.** Арнайы педагогтарды кәсіби даярлау барысында оқытудың жобалық технологиясын қолданудың ерекшеліктерін анықтауда Л.А. Адамбаевтың болашақ педагогтың базалық күзінділіктерін бағалау, Е.Е. Тунистің жобалық қабілеттерін диагностикалау (пәндік және әдістерге қатысты күзінділіктері, жобалық қабілеттерінің қалыптасу деңгейін өзіндік бағалау әдістері т.б. диагностикаланды. Жобалық қабілеттерінің қалыптасу деңгейін өзіндік бағалау әдістері барысында мәселені құрылымдау, мақсаттар мен міндеттерді қоя алуы, міндеттерді шешу әдістері мен тәсілдерін таңдауы, жұмысты жоспарлап, ұйымдастыра алуы мен соңғы нәтижелерді презентациялау формаларын таңдау қабілеттерінің даму деңгейлері т.б. қарастырылды.

**Қорытынды.** Сонымен, біз қарасырып отырған оқытудың жобалық технологиясын қолданудың кең мүмкіндіктерін есепке ала отырып, оларды арнайы педагогтарды даярлауда қолдану ерекшеліктерін анықтау біздің зерттеу жұмысымыздың мақсаты болды.

Шығармашылық жобаларының болашақ арнайы педагогтардың ақыл-ой қабілетін тәрбиелеудегі маңызы өте зор. Осы орайда ЖОО-да арнайы педагогтарды даярлауда оқытудың жобалық технологияларын қолдану бойынша жобалық іс-әрекеттің тәжірибесін қалыптастыру екі бағыт ойынша жүзеге асырылады: біріншісі, оқытудың жобалық технологиясын оқу жоспарымен қатарсытырған түрлі пәндер аясында үйлестіріп қолдану болса, екіншісі шығармашылық жобаларды орындаудың негізі бойынша арнайы курс технологияларын даярлау болып келеді. Болашақ арайы педгогты жобалауға ғана емес, сонымен қатар жасаған жобасын басқаруға үйрету маңызды. Осы орайда арнайы педагогтарды кәсіби даярлау барысында оқытудың жобалық технологиясын қолданудың педагогикалық-психологиялық – аспектілерін есепке алу, алғышарттарын ескеру кілттік рөлді атқарады.

#### References:

1 Alisov, E.A. *Forecasting method in the management of the design of the educational environment based on the sensory-ecological approach* / E.A. Alisov // *Bulletin of the University (State University of Management)*. – 2006. – № 10 (26). – pp. 34-38.

2 Netuzhilova O. *Pedagogical Activities of John Dewey [Electronic resource]* / Netuzhilova O. // *Informational and Educational Portal Veni Vidi Vici*. Access mode: <http://www.vevivi.ru/best/Pedagogicheskaya-deyatelnost-Dzhona-Dyui-ref151536.html> (access date: 21.12.2018).

3 Netuzhilova O. *Pedagogical Activities of John Dewey [Electronic resource]* / Netuzhilova O. // *Informational and Educational Portal Veni Vidi Vici*. Access mode: <http://www.vevivi.ru/best/Pedagogicheskaya-deyatelnost-Dzhona-Dyui-ref151536.html> (access date: 21.12.2018).

4 Frey K. *Die Projektmethode* / Frey K. – Berlin.: Belz, 1997. – 279 p.

5 Maslennikova A.V. *Pedagogic and Educational Technologies: Definition and Classification.* / Maslennikova A.V. // *Direktor shkoly [Headmaster].* – 2004. – Vol. 7. – pp. 50–56.

6 Jones J.Ch. *Design Methods. Russian edition.* / Jones J.Ch. – Moscow.: Mir, 1989. – 326 p.

7 Dubrovskaya, L.I. *Project-Based Learning Method in the Educational Area of Technology: Methodical Recommendations* / Dubrovskaya, L.I. – Moscow.: MIPKRO, – 1999. – pp. 69.

8 Chernilova N.G. *Project-Based Learning System as a Tool of Developing the Independence of High School Students* / Chernilova N.G. – Saratov, – 1997. – 130 p.

9 *Interactive Learning Methods at a University as a Pedagogical Innovation.* / Gulakova M.V., Kharchenko G.I. // *Concept.* – 2013. – Vol. 11. – pp. 29-34.

МРНТИ 15.41.39

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.35>

Шадрин Н.С.<sup>1</sup>, Оспанова Б.Б.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан,

<sup>2</sup> Торайгыров Университет, г. Павлодар, Казахстан,

## АМПЛИФИКАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ УРОВНЯХ, СТОРОНАХ И ФАЗАХ ОБЩЕНИЯ НА БАЗЕ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ВОСХОЖДЕНИЯ ОТ АБСТРАКТНОГО К КОНКРЕТНОМУ В ПСИХОЛОГИИ (С ПРИМЕРАМИ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБЩЕНИЮ)

### Аннотация

Анализируются особенности основных уровней, сторон и фаз общения с выходом на некоторые аспекты современного педагогического процесса.

В работе эксплицируется и затем применяется важнейший, по В.Н. Дружинину, теоретический метод восхождения от абстрактного к конкретному, который увязывается с принципом детерминизма и доводится до идеи базовых детерминант психического (образ, мотив, общение и действие) на разных уровнях онтогенеза человека.

На основе идеи «восхождения» строго дифференцируются характеристики общения и других, связанных с ним «базовых» проявлений и детерминаций психики на уровне индивида, субъекта деятельности и личности.

С учетом «горизонтальных» связей общения детерминантой образа и отчасти действия уточняются характеристики трех известных сторон общения и обоснуется наличие его четвертой (экспрессивной) стороны, реализующейся как бы «в паре» с общепризнанной перцептивной. Стороны общения «привязываются» к его фазам.

Кроме того, с учетом общеизвестных данных об обучении в системе *Zoom* дается конкретно-психологический анализ возможностей реализации всех выделенных сторон общения при работе преподавателя в этой системе. Даются соответствующие рекомендации.

**Ключевые слова:** восхождение от абстрактного к конкретному, детерминанты психики, общение, уровни общения, стороны общения, общение в системе *Zoom*.

Н.С. Шадрин<sup>1</sup>, Б.Б. Оспанова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Павлодар педагогикалық университеті,

Павлодар қ., Қазақстан,

<sup>2</sup> Торайгыров Университет, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы,

## ПСИХОЛОГИЯДА АБСТРАКТІДЕН НАҚТЫҒА КӨТЕРІЛУ ӘДІСІН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ НЕГІЗІНДЕ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ДЕҢГЕЙЛЕРІ, ЖАҚТАРЫ МЕН КЕЗЕҢДЕРІ ТУРАЛЫ ИДЕЯЛАРЫН АМПЛИФИКАЦИЯЛАУ (ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МЫСАЛДАРЫМЕН)

### Аңдапма

Қазіргі педагогикалық процестің кейбір аспектілеріне қол жеткізе отырып, қарым-қатынастың негізгі деңгейлерінің, жақтары мен кезеңдерінің ерекшеліктері талданады.

В.Н. Дружининнің пікірінше, жұмыста детерминизм принципімен байланысты және адамның онтогенезінің әртүрлі деңгейлеріндегі негізгі психикалық детерминанттар (сурет, мотив, қарым-қатынас

және әрекет) идеясына енетін абстрактіден нақтыға көтерілудің ең маңызды теориялық әдісі түсіндіріліп, қолданылады.

«Өрлеу» идеясына сүйене отырып, қарым-қатынас сипаттамалары және онымен байланысты басқа «негізгі» көріністер мен психикалық детерминациялар жеке тұлға, қызмет субъектісі және жеке тұлға деңгейінде қатаң сараланады.

Кескіннің детерминанты мен іс-әрекеттің «көлденең» байланысын ескере отырып, қарым-қатынастың белгілі үш жағының сипаттамалары нақтыланады және оның жалпы қабылданған перцептивті «жұпта» жүзеге асырылатын төртінші (экспрессивті) жағы бар. Қарым-қатынас тараптары оның фазаларына «байланған».

Сонымен қатар, Zoom жүйесінде оқыту туралы белгілі мәліметтерді ескере отырып, мұғалімнің осы жүйеде жұмыс істеуі кезінде қарым-қатынастың барлық анықталған аспектілерін іске асыру шараларының мүмкіндіктеріне нақты психологиялық талдау жасалады. Тиісті ұсыныстар беріледі.

**Түйін сөздер:** абстрактыдан нақтыға көтерілу, психиканың детерминанттары, қарым-қатынас, қарым-қатынас деңгейлері, қарым-қатынас жақтары, Zoom жүйесіндегі байланыс.

Shadrin N.S.<sup>1</sup>, Ospanova B.B.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan,

<sup>2</sup>Toraighyrov University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan

## AMPLIFICATION OF CONCEPTS ABOUT THE LEVELS, PARTIES AND PHASES OF COMMUNICATION BASED ON THE IMPLEMENTATION OF THE METHOD OF ASCENDING FROM THE ABSTRACT TO THE CONCRETE IN PSYCHOLOGY (WITH EXAMPLES ON PEDAGOGICAL COMMUNICATION)

### Abstract

The features of the main levels, sides and phases of communication are analyzed with access to some aspects of the modern pedagogical process.

The work explicates and then applies the most important, according to V.N. Druzhinin, a theoretical method of ascent from the abstract to the concrete, which is linked to the principle of determinism and brought to the idea of the basic determinants of the mental (image, motive, communication and action) at different levels of human ontogenesis.

On the basis of the idea of "ascension", the characteristics of communication and other "basic" manifestations and determinations of the psyche associated with it at the level of the individual, subject of activity and personality are strictly differentiated.

Taking into account the "horizontal" connections of communication by the determinant of the image and partly the action, the characteristics of the three known aspects of communication are clarified and the presence of its fourth (expressive) side, which is realized, as it were, "in pairs" with the generally recognized perceptual one, is substantiated. The sides of communication are "attached" to its phases.

In addition, taking into account the well-known data on learning in the Zoom system, a concrete psychological analysis of the possibilities of implementing all the identified aspects of communication when a teacher works in this system is given. Appropriate recommendations are given.

**Keywords:** ascent from the abstract to the concrete, determinants of the psyche, communication, levels of communication, sides of communication, communication in the Zoom system.

**Введение.** Любые базовые психологические феномены (мотивация, деятельность, общение, индивид, личность и т.д.) нельзя даже пытаться изучать изолированно, если только речь не идет об эмпирической классификации их видов, не предполагающей какой-либо теории.

Типологии *видов общения*, к примеру, давались не раз: с позиций фактора *времени* (длительность общения, мера его завершенности) или же фактора *пространства* (дистанция между партнерами и пр.), а также в аспекте *целей, задач, глубины общения* и т.д. Но обычно они не отвечали *главному правилу* классификации: сумма компонентов классификации должна равняться объему *всего* классифицируемого множества явлений (правило *соразмерности деления*).

Видимо, сейчас продуктивнее будет подход, ориентированный на более пристальный анализ различных *уровней, сторон и фаз общения*, перечень которых *довольно невелик, обозрим*, но, видимо,

неполон. При этом возможно прояснение особенностей реализации этих аспектов в педагогическом общении и обучении, что может сделать само общение педагога более «операциональным»,

Анализ *уровней общения* дал уже А.Б. Добрович (лишь на его *личностной стадии*) [1]. Но можно вычленили особенности *других* уровней общения (а также мотивации, образа и других проявлений и детерминант психики), «привязывая» их к соответствующим стадиям становления внутреннего мира человека как *индивида, субъекта деятельности и личности*.

Здесь можно применить *метод восхождения от абстрактного к конкретному* (далее иногда просто *метод «восхождения»*) как главнейший из *теоретических методов* науки (В.Н. Дружинин), значимость которых сейчас отчасти недооценивается.

Что касается *сторон общения*, то в крупных работах Г.М. Андреевой [2], А.В. Петровского, А.А. Бодалева, С.К. Жантйкеева [3], в современных словарях Р.С. Немова, А.Л. Свенцицкого и других, а также в педагогически ориентированных работах Е.В. Коротаевой, Н.А. Моревой [4] вычлениются и раскрываются три *стороны общения*: *коммуникативная, интерактивная и перцептивная*.

Но, с учетом идеи Ч.Дарвина о *выражении (expression)* эмоциональных состояний человека [5], можно говорить и о *«самопрезентации» образа человека партнеру* или об *экспрессивной* его стороне. Даже название крупной монографии В.А. Барабанщикова «Экспрессии лица и их восприятие» (2012) говорит о ее значимости. Ее наличие (*наряду* с известной перцептивной) обоснуется также через учет «горизонтальных» связей общения с детерминантой образа и другими *базовыми детерминантами психики* на базе метода восхождения от абстрактного к конкретному, что подразумевает *многоуровневый анализ* системы этих детерминант.

Таким образом, целью нашей работы был анализ *уровней, сторон и фаз общения* на основе экспликации и применения метода восхождения от абстрактного к конкретному, а также прояснение особенностей их реализации в педагогическом процессе с учетом разных форм его организации (включая общение с обучаемыми в системе *Zoom*).

**Методология и метод исследования.** Метод *восхождения от абстрактного к конкретному* сейчас осмысливается как *важнейший теоретический метод науки* такими методологами и психологами, как В.Н. Дружинин [6] и Т.В. Корнилова (см. ее работу «Методологические основы психологии» (2011)). По В.Н. Дружинину, «будем считать» теоретическим методом, в первую очередь «дедуктивный (аксиоматический и гипотетико-дедуктивный), иначе восхождение от общего к частному, от абстрактного к конкретному. Результат – теория, закон (часть теории. – Н.Ш. и Б.О.)». А *обобщение фактов (не «добывание», а первичное обобщение!)* автор связывает с «индуктивной гипотезой, закономерностью, классификацией», которые иногда входят как *элементы* в теорию предмета, *если* найдено их место в ее конфигурации [7, с.39]. В целом же, идя от эмпирии, *от «конкретного», теоретически постичь* предмет невозможно (Э.В. Ильенков).

*Общая идея метода «восхождения» и его «развертка».* Подробная характеристика метода «восхождения» дана в недавней статье Н.С. Шадрина [7, с. 186-188].

В виде зачатков метод «восхождения» мы видим уже у Декарта, а в развернутом виде в «Науке логики» Гегеля. Отдельные критические замечаний в адрес гегелевского метода дал К. Маркс по-своему применивший его в «Капитале», но нигде системно (хотя бы на 2-3 страницах) не эксплицировавший его *собственное видение*.

В XX веке этот метод развивал и использовал в «Критике диалектического разума» Ж.-П. Сартр. В СССР попытку заново «извлечь» метод восхождения из работ Маркса предприняли философ-диссидент А.А. Зиновьев и, позднее, Э.В. Ильенков.

Подчеркнем, что в конце XX века метод восхождения в *модернизированной гегелевской (не марксистской) версии* фигурировал у философов *Казахстана* при изложении категорий диалектической логики (понимаемой как *теория познания*).

Сначала вышел 1-й том «Диалектической логики» с подзаголовком «Общие проблемы. Категории сферы непосредственного» (1986), где под уровнем «непосредственного» по сути понималось исходное «наличное бытие» (по Гегелю) изучаемого формообразования.

А в 1988 году выходит 2-й том книги с подзаголовком «Категории сферы сущности и целостности». Все это релевантно структуре «восхождения» у Гегеля (*не* Маркса!): сначала идет познание непосредственного «наличного бытия» какого-либо формообразования с его качествами, потом прослеживается его «переход в сущность» и т.д.

Продуктивность идеи «восхождения» для психологов мы будем раскрывать с учетом положения С.Л. Рубинштейна: «... Бытие, сущее – всегда субъект, никогда не предикат. Но каждое это сущее имеет

ту или иную сущность (*Wasbestimmtheit*), т.е. собственно, точнее, не сущность, а качества. Сущность (в широком смысле слова. – Н.Ш.) сначала есть качественная определенность сущего, затем сущность получает более специфическое содержание, отличное от простой качественной определенности» (сущность как таковая) [8, с.312].

По Гегелю, «душевные силы» (функции, детерминации) нельзя локализовать в отдельных *мозговых структурах* («материях» мозга) и *обособить* их друг от друга (см. об этом также работы А.Р. Лурия, Э.В. Ильенкова и других). «Обычно представляют себе так, что вот здесь действует рассудок сам по себе, а там воображение само по себе, что (люди. – Н.Ш. и Б.О.) развивают порознь рассудок, память и т.д. и в это время оставляют бездеятельными другие силы... Однако дух – это ... противоречие, в котором различие (душевных «сил». – Н.Ш. и Б.О.) следует мыслить уже не как самостоятельные, а лишь отдельные моменты в субъекте, в простой индивидуальности» [9, с.132-133].

*Привязка системы детерминант внутреннего мира к формам бытия человека, субъекта, а не к отдельным структурам мозга методологически очень важна.* При прохождении этапов онтогенеза мир индивида —> мир субъекта деятельности —> мир личности повышается не только мера содержательности базовых детерминант и проявлений психики, но и мера их «сращения» (слово *concretus* означает «сгущенный», «сращенный»), что и задает основной вектор «восхождения» от абстрактного к конкретному.

Думается, что метод «восхождения» в психологии отчасти сочетает в себе принцип развития и принцип детерминизма. Последний Ж.И. Намазбаева ставит на первое место. По ее мысли, «принцип детерминизма выполняет еще одну задачу теории и практики психологии – психического развития, обучения и воспитания» [10, 26 б.] Здесь подразумевается роль *социокультурных и исторических детерминаций* психики, которые действуют через механизмы «интериоризации» (по Л.С. Выготскому), срабатывание которой *немыслимо*, по меньшей мере, без действия детерминант *общения и деятельности*.

По С.Л. Рубинштейну (на которого также ссылается Намазбаева), внешние условия общественной жизни (включая воспитательные воздействия и т.д.) действуют через «внутренние моральные установки человека», примером чего является «детерминация через мотивацию» ребенка [9, с. 291].

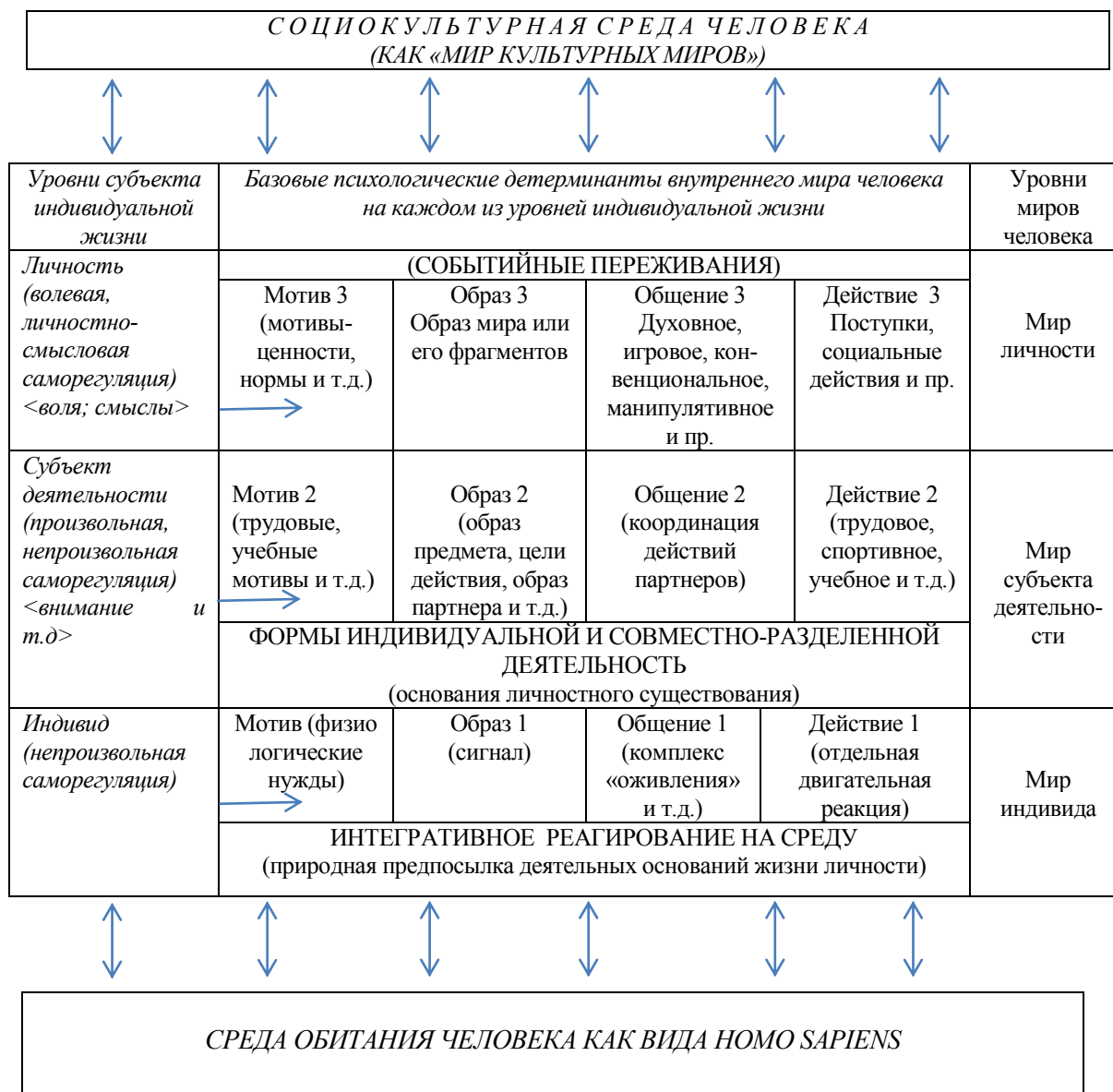
Отсюда, по-видимому, вытекает нужда *определения полного набора непосредственных базовых детерминант психики* человека (не только мотивов). В терминах М.Г. Ярошевского, это «порождающие факторы» психики, к числу которых он в своей работе «История психологии» (1985) относит *мотив, образ, общение и действие* плюс сам человек как личность.

Затем надо проследить *становление системы этих детерминант на ключевых фазах онтогенеза* [7], что и предполагает «восхождение». Но, несмотря на генетические связи этих уровней активности *во времени онтогенеза (индивид —> субъект деятельности —> личность)*, они продолжают *со-существовать* в «многослойном» пространстве жизни человека, в которое происходит его «экспансия» (Н.А. Логинова).

Тут как раз и выступает роль *пространства* как фактора (и формы) *развития* наряду со временем, о чем пишет казахстанский философ А.А. Хамидов. В зависимости *от ситуации*, человек то как *индивид* интегрируется в среду обитания, реагируя на ее динамику, то как *субъект деятельности* вовлекается в человеческий предметный мир, преобразуя его, то как ответственная *личность* включается в жизнь социума, на что указали Н.А. Логинова, а также, с учетом ее публикаций, Н.С. Шадрин [7, с. 190]. Но *основной вектор развития все же связан с трансформациями индивид —> субъект деятельности —> личность*.

Все это можно *пока схематически* показать в виде таблицы (**таблица 1**), ранее предложенной Н.С. Шадриним [7, с. 189], которая в настоящей статье им немного уточнена.

**Таблица 1** Внутренний мир человека как предмет психологии, его базовые детерминанты, включая общение, и формы их саморегуляции на разных уровнях «восхождения» в онтогенезе (с примерами)



*Примечания.* Мотивы-нормы сопряжены с конвенциональным, а высшие мотивы-ценности – с духовным уровнем личностного общения (в терминах А.Б. Добровича). Стрелка слева показывает стержневую ось «восхождения».

Наша схема релевантна «пятому принципу» системного анализа по С.М. Джакупову – это «необходимость проведения многоуровневого анализа» системы, когда обычно выделяют мета-, макро- и микроуровни [11, с. 28].)

высветим *ключевые моменты* реализации метода «восхождения» и результаты их применения к анализу *многоуровневой системы* базовых детерминаций и проявлений психики, включая интересующий нас процесс общения.

**А) Анализ исходного «наличного бытия» данного формообразования. Понятие индивида и его базовые психологические детерминанты.** Изучаемое формообразование сперва выступает как нечто «зародышевое», не развитое, данное нам непосредственно, которое находится «вот тут» (*ist da*) как «наличное бытие» (*Dasein*) чего-то. Его параметры – *качество* и *количество*. По Гегелю, «нечто есть то, что оно есть, благодаря своему качеству, и, теряя свое качество, оно перестает быть тем, что оно есть».



Эту мысль и надобность поиска «качества, определяющего бытие человека» акцентировал психолог О.П. Елисеев [12, с. 140]).

*Индивид и характер его психологических детерминант.* Форма «наличного бытия» человека – это *телесно-биологический индивид* («чистый» индивид – новорожденный и младенец), реализующий в своем бытии эволюционно выработанные *жизненные реакции на факторы среды*. Причем значимые условия этой среды (бытовые условия, пища и т.д.) также «*наличны*» (ребенок сам их не адаптирует «под себя») и во многом заданы социальной деятельностью других (взрослых). (Выготский тут особо отмечает роль этапа, когда ребенок питается молоком матери, «данным» самой природой.)

По Л.С. Выготскому, младенец (и новорожденный) как индивид «в гораздо большей степени является объектом, чем субъектом, т.е. активным участником социальных отношений» [13, с. 919]. (Кстати, английское слово *It* часто обозначает ребенка до 1 года.) Нередко декларируемая Выготским «социальность» младенца скорее *потенциальна*, а его *реальная* активность есть лишь непосредственно данная природная «*сила реагирования*» (А.Н. Леонтьев) на среду обитания и состояние его внутренней среды. Набор этих реакций (включая реакции на биологические нужды, на новизну, безусловные рефлексy и «*коммуникативные*» проявления: «реакцию оживления», плач, улыбку удовольствия и т.д.) раскрыты в книге Л.И. Божович «Личность и ее формирование в детском возрасте» (2009) и кратко обобщен в нашей работе [7, с.190].

Без таких реакций (включая крик, плач), выступающих «*спусковым крючком*» помощи взрослого, малыш не обладал бы *даже природным «наличным бытием*». (По пословице «дитя не плачет, мать не понимает»). Поэтому динамичное *реагирование* на среду и его параметры – та «качественная определенность» бытия человека, без которой оно исчезает.

Анализ реакций индивида вскрывает в их составе *психологические детерминанты*. При этом его *мотивы* в форме физиологических потребностей и нужд («низ» пирамиды Маслоу) еще *бедны* («абстрактны») по содержанию.

Элементарные, еще неустойчивые сенсорные *образы* индивида имеют характер *сигналов*, а формы его простейших *коммуникативных проявлений* описаны выше (см. также [7, с. 187]). Аналогом *действия* тут служат *отдельные недифференцированные движения*, регулируемые произвольно.

Всем этим детерминантам присуща не только «абстрактность» как *неразвитость*, но и некая *разобщенность* (английское слово *discrete* означает «состоящий из разрозненных частей», а в философском плане – «абстрактный»). «*Срацивание*» этих детерминант *при реализации целостных реакций индивида* реализует универсальный *интегратор* – нервная система, качества которой (подвижность, уравновешенность и пр.) определяют особенности этих реакций и *темперамента* человека, как известно, влияющего на характер любых *форм общения* человека.

**Б) Совокупность «оснований» изучаемого явления и его «переход в существование». Формы активности субъекта деятельности.** Исходное понимание «*существования*» (*existentia*), спроецированное экзистенциалистами и гуманистическими психологами на бытие *личности*, дал именно Гегель.

Существование как существенное проявление есть «происшедшая из основания непосредственность» [9, с.171]. Пример – *существование наказания* в обществе, имеющее свои *основания* [9, с. 95].

«Наличное бытие» человека как *индивида* обусловлено его *непосредственными* природными реакциями, но затем происходит его *опосредствование* *дейтельными отношениями к среде* (сама деятельность уже есть некое опосредование!).

Отсюда задача «овладения» основными видами деятельности и превращения человека в их *субъект*. Причем, как мы увидим, совокупность *базовых форм деятельности субъекта* становятся *основаниями личностного существования*. Но сначала уточним само понятие *субъекта деятельности*.

*Суть и психологические проявления субъекта деятельности.* Согласно М. Хайддегеру, субъект есть нечто, «лежащее под» (что соответствует семантике слова *subjectus*). По В.П. Зинченко, субъект лежит «под» деятельностью, ибо реализует ее культурные требования и каноны. Нахождение субъекта «под» деятельностью не есть плохо, иначе он будет не творить, а «вытворять» (В.И. Кабрин). По В.И. Кабрину, именно «Б.Г. Ананьев ... конкретизировал феномен субъекта в качестве организатора, инициатора основных видов деятельности», ответственно озабоченного реализацией деятельности по стандартам профессиональной культуры («Антропологическая судьба субъекта»).

Становление *субъекта деятельности* означает для нас освоение (*интериоризацию*) *деятельностного содержания культуры* в «социальной ситуации развития» (Л.С. Выготский) студента как будущего профессионала. Это происходит *в его общении и совместной деятельности* с преподавателем вуза, колледжа, с наставником и т.д.

*Мотивы* профессиональной работы субъекта (*мотивы 2*) заданы в профессиональной культуре и профессиональном образовании, в наставничестве и не есть «порождение» личности. (Хотя она и вносит в деятельность свой *личностный смысл*.) В концепции Маслоу к *мотивам субъекта деятельности* близка «потребность в признании заслуг», которая довольно важна: без включенности в социальные отношения плоды его труда не будут циркулировать в обществе.

В целом *образ* – модель предмета деятельности (познания) или ситуации. Различают *сенсорные* образы (образы ощущений и восприятий) и *интеллектуальные* образы (мыслительные модели), образы прошлого (память), воображения и т.д. Образы (в когнитивной психологии – *ментальные репрезентации*) есть *итог* работы познавательных процессов. Но *детерминантами* активности человека выступают не эти процессы, а именно *образы*, ее регулирующие.

*Формирование образов* субъекта труда в профессиональном обучении (*образы 2*) сводится к формированию каких-то моделей и схем, выражающих, к примеру, *знания* об устройстве станков и технологии производства. В *процессе* деятельности образ фигурирует и как *образ цели, орудия, ситуации и продукта деятельности* (все это, конечно, как-то опирается и на полученные знания) и даже как *образ партнера*.

Роль детерминанты *действия* хорошо изучена. Так, *учебные действия* ученика рассматриваются как элемент его учебной деятельности в составе обучения. Наконец, *общение* субъекта деятельности носит характер *интеракции* (см. подробнее ниже).

*Теория деятельности А.Н. Леонтьева* по сути *раскрывает набор базовых детерминант* деятельной активности (*мотивы 2, образы 2, общение 2 и действие 2*) в *приложении к субъектам совместно-разделенной деятельности обучения (учитель и ученик)*.

Действительно, она имеет конкретные *мотивы* (для ученика – свои), которые, в ключе идей А.Н. Леонтьева и Е.П. Ильина *проецируются* на мотивы его *отдельных учебных действий*. Структурно она включает в себя сами *учебные действия*, направленные на какую-то *цель* (в нашей таблице это аспект *образа 2*). У Леонтьева «не хватает» лишь компоненты общения (*общение 2*), ибо до 1980-х годов проблема общения разрабатывалась слабо. Сама предметная деятельность по сути есть *форма конкретного «срачивания» базовых детерминант психики*.

*Личность и ее опосредствование деятельными основаниями*. Важные идеи о психологии личности высказывал психолог Джеймс [14, с.89], на что указал и А.Н. Леонтьев. Но логика *порождения самого личностного существования из его деятельных оснований* была вскрыта именно Гегелем. «Какое-то должностное лицо (*Person*) обладает *служебной сноровкой* (качество субъекта деятельности. – Н.Ш.), состоит как индивид в родстве, имеет те или иные *связи и знакомства*, у него свой особый характер, он имел какие-то возможности или случаи отличиться (как субъект деятельности. – Н.Ш.) и т.д. Каждое из этих свойств (деятельных способностей субъекта. – Н.Ш. и Б.О.) может быть или считаться *основанием* того, что он занимает эту должность», т.е. *существует как эта личность* [9, с.95]. К этому близок тезис А.Н. Леонтьева «деятельность как основание личности».

«Оформление» *личностного существования* на базе его *деятельных оснований*, иначе «второе рождение *Я*», происходит, по данным психологов, у подростка. К его *деятельным основаниям* можно отнести такие сформированные у него *базовые (социально-значимые) виды деятельности*, как: элементарная *трудовая деятельность, общественно-полезная, учебно-профессиональная и бытовая (семейно-бытовая) деятельность*; они придают его существованию в глазах окружающих *самодостаточность, ответственную самостоятельность, «самость» (Self)*. Человек тут обретает возможность решать значимые вопросы *от своего «лица»*, реализуя *осознанную, ответственную позицию*, – *главное* свойство и условие становления личности (С.Л. Рубинштейн [8, с. 246]).

*Социальный аспект* личности понятен. Но положение Маркса о том, что сущность человека «в своей действительности», т.е. в своем *реальном действии*, есть «совокупность (*ensemble*) общественных отношений», *лишь* подразумевает, что *вне их системы «сущностные силы»* человека как *субъекта деятельности (не личности!)* не реализуемы в социуме. (Отсюда моменты ограничения, а иногда и *отчуждения субъекта деятельности*.) Но сумма общественных отношений не есть *сущность личности*, как полагали А.Б. Орлов и другие. Скорее она связана с *ее сопричастной, ответственной, осознанной позицией по отношению ко всему социально-значимому*, что ее окружает. Согласно недавней статье В.А. Иванникова «О понятийном аппарате общей психологии», суть личности связана с реализацией «*ответственных*» отношений по поводу совершаемой деятельности.

*Внутренний мир личности.* В этот мир входят мотивы личности (*мотивы 3* в нижележащей таблице), например, мотивы-нормы и мотивы-ценности. (Их Маслоу располагал наверху своей «пирамиды», связывая с «самоактуализацией»; они есть лишь у 1% людей.).

Примеры образов личности – это ее образы социального мира или его больших фрагментов (основа ее ответственной позиции!). Действия личности – это ее социально-значимые действия и ответственные поступки. (По А.Н. Леонтьеву, «начало личности – поступок»).

Значимые уровни личностного общения четко раскрыл А.Б. Добрович. Причем форма конвенционального общения у него есть скорее критерий, с помощью которого разграничиваются другие уровни общения личности (общение 3). Некоторые из них доконвенциональны (примитивное, манипулятивное общение, по сути это формы «формального», отчужденного общения), а другие, наоборот, содержат черты постконвенционального общения (игровое, деловое и духовное) [1, с. 89 - 113]. (Ср. идеи ученика Ж.Пиаже Л.Колберга о доконвенциональной, конвенциональной и постконвенциональной стадиях морального сознания ребенка и его общения.)

Но Добрович не вычленил еще два важных уровня общения: общение индивида («реакция оживления», отчасти «физиологическое общение» по Немову и пр.) и общение человека как субъекта совместно-разделенной деятельности. Все три уровня взаимосвязаны и раскрываются в контексте идеи «восхождения»; они отображены в нашей таблице (общение 1, 2 и 3).

**В) «Переход в действительность». Высшие стадии развития и самореализации личности.** Порождением любой формы существования его основаниями «суть дела» (*Sache*) не завершается. Стадия действительности означает, по Гегелю, достижение «единства сущности и существования» [9, с.171], когда возникшее существование полностью «наполняется» своими сущностными чертами. На уровне человека это означает достижение единства родовой сущности человека и личностной (индивидуальной) формы ее существования (см. также работы Э.В. Ильенкова). Отсюда проблема реализации человеческого сущностного потенциала «до конца» (А.Маслоу), преодоления отчуждения личности, высших и низших «измерений» бытия человека (В.Франкл).

Действительность, по Гегелю, есть также единство внешних и внутренних отношений. Оно проявляется, например, в совести личности, связанной с ее выходом на ценностный уровень. По Т.А. Флоренской, совесть значима в выстраивании ответственных отношений личности с другими и в ее «внешнем» диалоге с психологом. Но она есть также внутреннее отношение саморегуляции и выступает, по Э. Фромму, «стражем нашей целостности».

Без совести и ориентаций на ценности немислимы высшие проявления личности, включая ее содержательное, духовное общение. Сущностные характеристики глубинного диалога, характеристику самой личности как «участвующей в бытии» (и потому ответственной), отличной от простой индивидуальности, раскрыл М.Бубер [15].

Высокая степень конкретности базовых детерминант и проявлений психики на уровне личности (в плане не только их наибольшей содержательности, но и в плане их интегрированности, «сращенности») достигается на уровне личности и индивидуальности в так называемых «событийных переживаниях» (А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, Н.С. Шадрин), связанных с ценностной направленностью индивидуальной жизни, что отражено в нашей работе [16].

**Уточнение набора сторон и последовательности фаз общения (на примере субъекта деятельности).** Сейчас мы приступаем к совершенно новому этапу нашего исследования, связанному с учетом «горизонтальных» связей основополагающих детерминант психики человека при анализе отдельных уровней «восхождения» при развертывании системы этих детерминант. При этом мы будем концентрироваться на анализе детерминанты общения, которая становится для нас центральной.

Ясно, что стадии вхождения в контакт и выхода есть скорее «переходные мостики» к последующему развертыванию полноценного общения с его сторонами или его полному свертыванию.

Первую фазу реального общения А.Б. Добрович называет фазой взаимонаправленности партнеров (для отдельного человека это фаза направленности на другого, когда он становится объектом внимания и т.п.), вторая – это фаза взаимоотражения (взаимоперцепции), третья – фаза взаимоинформирования, а четвертая – фаза взаимоотключения, при условии, что партнеры стали действовать совместно (достигнута интеракция). Если же какая-то фаза общения не реализовалась полностью, то идет возврат к предыдущей. При этом «содержание фаз контакта определяется уровнем» общения [1, с. 88-89].

Последовательность сторон общения у многих авторов была по сути произвольной. Г.М. Андреева (2000): коммуникативная, интерактивная, перцептивная; Е.В. Коротаева (1997), С.К. Жантукеев (2001), словарь А.Л. Свенцицкого (2009) – тот же порядок.

Но уже Н.А. Морева (2003) предлагает иную последовательность: *перцептивная, коммуникативная, интерактивная стороны* [4, с. 37-39]. Это гораздо точнее, ибо известно, что «первое впечатление о другом человеке» (связанное с *перцепцией*), возникает в начале акта коммуникации и во многом определяет его судьбу.

Далее у Н.А. Моревой видно понимание *интерактивной стороны* общения как наиболее важной и по сути *итоговой*, опирающейся на реализацию его предшествующей *информационной* стороны.

Вряд ли акт общения будет *результативен*, если партнеры, в конце концов, не начали взаимодействовать и «не смогли ни о чем договориться». По Н.А. Моревой «*интерактивная* сторона общения – это условный термин, обозначающий характеристику тех компонентов коммуникации, которые связаны с взаимодействием людей, с непосредственной организацией их совместной деятельности» [4, с. 38].

**Обоснование существования экспрессивной стороны общения.** Классическая работа Ч. Дарвина «Выражение эмоций у человека и животных» [5], на основе которой обычно дают трактовку перцептивной стороны общения, в подлиннике называется *The Expression Of The Emotions In Man And Animals (New York, 1896)*. У него по сути речь идет об «экспрессии» *эмоциональных состояний человека (личности), явно или неявно адресованной другому, в силу чего*») в общении можно вычленил аспект «самопредъявления» («экспрессии).

Дарвин пишет, что «фраза: “Некоторые движения (экспрессии. – Н.Ш. и Б.О.) служат способом выражения (эмоций и состояний человека. – Н.Ш. и Б.О.)” – может ввести в заблуждение, так как здесь предполагается, что в этом состояла первоначальная цель... движения». Однако маленький «ребенок может кричать намеренно или инстинктивно, чтобы показать, что ему нужна пища; но у него нет ни желания, ни намерения придавать чертам лица ту своеобразную форму, которая так ярко выражает страдание» при появлении голода [5, с. 227].

По Дарвину, «большинство наших выразительных движений (экспрессий. – Н.Ш. и Б.О.) носит врожденный или инстинктивный характер, с чем все согласны», хотя неясно, обладаем ли мы инстинктивной *способностью узнавать* эти выразительные движения (ее сейчас называют *перцепцией*). Дарвин склоняется к выводу, что механизмы *перцепции* эмоциональных состояний субъекта также тоже отчасти врожденны [5, с. 227].

В современной монографии «Экспрессии лица и их восприятие» (В.А. Барабанщиков, 2012) явно различаются (хотя и как-то соотносятся) механизмы «экспрессий лица», точнее – экспрессий состояний личности *через* мимику лица, и механизмы их *перцепции*.

В целом *экспрессивная* и *перцептивная* сторона общения, по-видимому, образуют некую *единую диаду*, о чем часто забывают.

Обоснование выделения дополнительной (экспрессивной) стороны общения (наряду с перцептивной) надо дать не только ссылками на источники, но и *на базе учета «горизонтальных» связей общения с системой других базовых детерминант психики* (мотивы, образы и т.д.), отраженных в *таблице 1*.

Здесь уместно обратиться к идеям методолога психологии А.В. Юревича *о специфике гуманитарного теоретического исследования*.

В его структуре выделяются «следующие основные компоненты: а) общий образ объясняемой реальности, б) центральную категорию, в) соответствующий феномен, г) набор основных понятий (категорий – Н.Ш. и Б.О.), д) синтез отношений (связей) между ними» [17, с. 317].

Для нас категория *общения* (фиксирующая соответствующую детерминанту) будет «*центральной*», а остальные рядорасположенные категории (*образ, действие* и т.д.) будут «*основными понятиями*».

Для определенности возьмем за основу рассуждений *уровень субъекта деятельности* как важнейший, «серединый» уровень психики и онтогенеза. В целом *на уровне субъекта совместно-разделенной деятельности* (термин есть у Б.Д. Эльконина и С.М. Джакупова), частный случай которой – обучение, *в структуре образа* (без которого невозможно общение) *значимы три стороны*:

а) восприятие *образа другого человека* (как «контрагента» общения и совместной деятельности), что релевантно *перцептивной* стороне общения;

б) роль механизмов «самопредъявления» (или *экспрессии*) человека партнеру в аспекте своих качеств и состояний как *субъекта деятельности* (через мимику лица и иные выразительные проявления).

в) образ самой воспринимаемой партнерами *ситуации* совместной деятельности.

г) образ ее продукта, связанный уже с детерминантой *действия*.

Уточняя пункт б), отметим, что «*самопредъявление*» (или *экспрессия*) человеком своих состояний реализуется (чаще *на начальных фазах* общения) на всех трех уровнях – индивида, субъекта деятельности

и личности. Известен тест на «способность к управлению самопредъявлением в общении», где речь по сути идет об *осознанном* самопредъявлении человека (оно бывает и *бессознательным*).

В целом на начальном этапе общения реализуются его *перцептивная и экспрессивная стороны* (они часто определяют его дальнейшую судьбу). Но после того, как партнеры образно позиционировали («предъявили») себя и восприняли друг друга как контрагентов (партнеров) общения (возможно, и предполагаемой деятельности), реализуется сперва *коммуникативная (информационная), а потом и интерактивная сторона общения*.

Здесь индивиды должны передать друг другу *базовую информацию об объективно-существующей ситуации* совместной деятельности и ее динамике. (Кстати, понятие «информации» выражает «меру снятия неопределенности ситуации».) Это не просто «набор слов», мало связанных с реальностью (что происходит при формальном общении). На деле эта информация служит лишь взаимному *уточнению* партнерами *образа предметной ситуации общения (и совместной деятельности!)*, ее «орудийных», предметных и пространственных составляющих и более широких социальных и организационных моментов. (К примеру, перед началом работы один из партнеров провел беседу с начальником и информирует о ней другого.)

Даже в случае вербальных коммуникаций надо различать передачу другому *базовой информации об особенностях ситуации* и ее динамике (собственно *информационная сторона общения*) и акты *последующего убеждения* партнера именно в таком способе действия (*интеракция*) с опорой на соответствующее видение ситуации.

Таким образом, «партнерская» ориентация субъекта в процессе совместной деятельности (В.И. Кабрин) сперва задает *перцепцию образа другого как партнера деятельности* (добросовестный, энергичный, нерадивый работник и т.д.), и подачу *себя* в этом аспекте (*экспрессивная сторона общения*). Далее идет *информационный обмен* по поводу ситуации деятельности и, в итоге, становится возможен *сопряженный характер действий* двух людей (обмен действиями и т.п.), что связано с появлением *интерактивной стороны* общения. (На личностном уровне общения это выражается в ситуации, когда два человека, согласуя свои *личностные позиции*, договариваются о воздействии (в едином ключе) на социальную ситуацию, но *без привязки к совместной деятельности*.)

В итоге мы приходим к такой таблице репрезентации набора сторон общения и их следовании по фазам (таблица 2).

**Таблица 2 Репрезентация связи и соответствия сторон и фаз общения (на всех его уровнях)**

Фазы общения	Стороны общения
1 фаза	Экспрессивная сторона общения («самопредъявление» образа самого себя в общении); перцептивная сторона общения
2 фаза	Коммуникативная (информационная) сторона общения
3 фаза	Интерактивная сторона общения

В заключение этой части статьи кратко остановимся на проблеме разнообразия форм психической *само-регуляции* человека и особенностей ее проявления в ситуации общения и взаимодействия с другим. Эту проблему поставил еще О.П. Елисеев, соотносивший «*само-регулятивные*» и «*коммуникативные*» способности субъекта [12, с. 101]

Если на уровне индивида действует природно-обусловленная *непроизвольная* саморегуляция, а на уровне субъекта деятельности – *произвольная и непроизвольная*, то для личности характерна *волевая и личностно-смысловая* саморегуляция мотивов, образов и других базовых (и производных от них) детерминаций психики и активности [7].

Уже К.Левин различал формы «полевого» поведения (*Feldhandlung*) в контексте непосредственного окружения личности [18, S. 85] и ее *волевого поведения* личности, связанного с волевой и целенаправленной саморегуляцией активности в связи с выходом на перспективы *в более широком «жизненном пространстве»*.

Несмотря на наличие непроизвольной и произвольной саморегуляции (в форме произвольного внимания и т.д.), субъект совместной деятельности он всегда должен уметь «работать на подхвате», получать импульсы со стороны партнера и т.д., оставаясь при этом субъектом осуществления ее важных составляющих.

Но может и явно преобладать регуляция со стороны другого, когда человек находится в «энергетическом поле» (*power field*) давления лидера, например, при формирующейся «автократической атмосфере» в группе, по Левину. Здесь «каждый ребенок становился врагом каждого и их энергетические поля ослабляли друг друга» вместо взаимного усиления [19, p. 80]). Тут можно говорить об *отчужденной форме* общения, имеющей характер навязывания принимаемых групповых и личностных решений, когда саморегуляция личности очень ограничена.

Рассмотрим реализацию названных аспектов общения *в практике обучения*, учитывая, что, по С.М. Джакупову, проблема эффективности обучения «конкретизируется в *проблему эффективности взаимодействия личностей обучающего и обучаемого*» и их *общения* [11, с. 33].

Традиционно учебная деятельность понимается как «один из основных видов деятельности человека», направленный на овладение способами предметных и познавательных действий, обобщенных по форме теоретических знаний. Содержанием учебной деятельности для ученика является «учение» (усвоение учебного содержания, включая ЗУНы), а также его *развитие*.

При этом *действие* ученика как субъекта в ходе обучения (действие 2) выступает как его *учебное действие* в составе его организуемой *учебной деятельности*. В свою очередь *деятельность учителя в обучении* (и система его действий во взаимодействии с учеником) выступает как *стимулирующая, информирующая (предъявление знаний), направляющая, организующая, контролирующая, корректирующая и оценивающая*.

Все это можно сжато выразить в формуле: *обучение = деятельность учителя + деятельность ученика (учение)*.

*Взаимодействие* двух субъектов совместно-разделенной деятельности обучения связано с *общением в ходе обучения* или *педагогическим общением* (А.А. Леонтьев).

Однако здесь встает *практически актуальная задача* проанализировать, насколько полноценно стороны общения (в их расширенном перечне) реализуются *в онлайн-обучении* на примере проведения занятий в системе *Zoot*, которое опирается на передачу (репрезентацию для партнера) *слуховой* (в том числе *речевой*) и *визуальной* информации на экране.

Прежде всего, на экранах мониторов *предъявляются друг другу образ преподавателя и образы студентов* (обучаемых), хотя отчасти отображается также *ситуация и обстановка*, в которой они находятся.

При этом *реализация механизмов восприятия глубины* (механизмов 3-х мерного зрения) *на плоском экране отчасти неполноценна*: здесь срабатывают *лишь монокулярные, но не бинокулярные признаки глубины*.

На это накладывается и *относительно близкое расположение* камеры от лица партнеров, что в целом приводит к искажениям образа лица (толстый нос, губы и т.д.). В итоге это ведет к *затруднениям в перцепции* (и *предъявлении* другому) эмоциональных состояний, что снижает эффективность контакта.

Кроме того, тут надо учитывать, что:

а) Здесь почти не срабатывают хорошо изученные факторы *проксемики* в группе общающихся (обучаемых), связанные со *взаимным расположением* участников дискуссии (обсуждения), дистанцией между ними и т.д., которые давно изучаются при анализе механизмов делового общения (не говоря уже о педагогическом).

б) Также посредством системы *Zoot* нельзя передать другим участникам *визуальные «картинки», показывающие ход диалога хотя бы двух (тем более множества) реально разобщенных участников дискуссии*. (То есть то, как они смотрят друг на друга, какие «бросают друг на друга взгляды» (В.А. Барабанщиков), как поворачиваются к другим участникам группы, вступающим в диалог и т.д.)

Пусть это не покажется проявлением иронии, но, строго говоря, идеальным решением проблемы тут было бы *собрание участников сеанса связи в одном месте вместе со своими ноутбуками*, чтобы они наводили камеры друг на друга и фиксировали экспрессивные проявления партнеров, постоянно *переориентируя* направление съемки.

в) При проведении сеанса связи в *Zoot* каждый его участник сидит довольно близко к монитору. При этом он смотрит *ориентировочно в центр экрана* (или в близкую к нему зону), чтобы четко видеть лицо партнера (партнеров), а также его (их) глаза.

Но чтобы *его партнер* в свою очередь четко видел его лицо (и глаза), данный участник *должен смотреть точно на камеру* на краю рамки монитора или чуть дальше (в случае внешней камеры). (А разница углов зрения тут составляет полтора-два десятка градусов!) Получается, что если мы смотрим «точно» на лицо партнера, тому кажется, что мы глядим «куда-то в сторону» («косой взгляд»), а если мы

хотим четко (анфас) «предъявить» свой образ партнеру, мы должны смотреть не на него, а на край рамки монитора. Отсюда ясно, что «контакт глаз» тут почти не реализуем, хотя о его роли для судьбы общения психологами написаны тысячи страниц!

г) Четкость изображения лица партнеров и самой предметной ситуации общения (определяемая числом различных точек (пикселей) на площади обзора экрана) здесь в разы ниже, чем при «живом» восприятии партнера и ситуации общения. Это тоже отчасти *препятствует* реализации перцептивной, экспрессивной и во многом информационной сторон общения (если информация предполагает обзор реальной ситуации общения в ходе показа эксперимента), не говоря уже об интерактивной стороне, связанной с *реальным предметным взаимодействием учителя и ученика* («предметно-ориентированное общение», по А.А. Леонтьеву), которое тут отсутствует.

д) При общении через *Zoom*, как и в целом при использовании компьютерных технологий, отчасти ущербна *передача цвета* и других аспектов изображений. (По оценке экспертов, даже пленка лучше передает цвет, фактуру и теплоту фиксируемых камерой изображений по сравнению с «цифрой».)

е) Надо также учитывать общеизвестное положение о «совместном» действии восприятий нескольких модальностей – зрительных, тактильных (включая осязательные и температурные), а также слуховых и т.д. – при построении многомерного образа объекта (включая лицо человека или образ предметной ситуации), что показано в статье «Образ мира» А.Н. Леонтьева.

При попытке демонстрации в *Zoom* хода лабораторных работ по физике, химии, минералогии, биологии и даже по психологии это может оказаться критичным. Так, индикатором того, что химическая «реакция пошла», может быть воспринимаемое *на ощупь* повышение температуры в пробирке, появление запаха вещества и т.д.

**Обсуждение результатов.** Новым моментом нашего исследования является обоснование наличия недоучитываемой *четвертой стороны общения* (экспрессивной), отражающей аспект «самопредъявления» человека. Эффективная реализация этой стороны очень важна не только при традиционных формах обучения (где она хорошо реализуема, но к сожалению *недоучитывается*), но и при формате обучения в *Zoom*. Здесь она парадоксальным образом *отчленяется* (по времени проявления) от «корреспондирующей» с ней перцептивной стороны общения, на которую чаще всего обращают внимание.

Неизбежное *обособление* в системе *Zoom* этого аспекта общения влечет за собой такую рекомендацию. В начале занятий преподаватель должен несколько секунд смотреть на камеру монитора, давая себе установку: «Сейчас я представляю образ самого себя». Затем он может осуществить *перцепцию* личностных особенностей и состояний каждого обучаемого через мимику его лица и другие признаки, все время «напоминая» себе, что они неизбежно видят его «косой» (или «бегающий») взгляд. При этом преподавателю рекомендуется подавать себя в какой-то *предметной обстановке* (чтобы сильнее актуализировать хотя бы монокулярные признаки глубины!).

Намеченная нами спецификация форм общения по уровням «восхождения» в онтогенезе (индивидуальный, субъектно-деятельностный и личностный) имеет в основе несколько иное представление об иерархии уровней жизни человека, чем то, которое фигурировало у Б.Г. Ананьева и его учеников (Н.А. Логинова), когда скорее признавалась схема: индивид —> субъект деятельности —> личность. В этом плане наше понимание гораздо ближе к идеям В.И. Кабрина («Антропологическая судьба субъекта»).

Акцентированный нами факт постоянной смены трех указанных *уровней* общения и взаимодействия педагога с учащимся влечет за собой необходимость осознания того, на каком уровне общения они сейчас находятся и какой из них (например, личностный или субъектно-деятельностный) желателен в данной ситуации.

**Заключение.** В заключение можно сделать вывод, что четкая экспликация метода восхождения от абстрактного к конкретному в работах Н.С. Шадрина позволяет решить проблему уровней общения (индивидуальный, субъектно-деятельностный и личностный), а также проблему полного набора его сторон и фаз, что делает «работу» педагога с общением более гибкой и *операциональной*.

Вычленение дополнительной, экспрессивной стороны обоснуется как ссылками на источники, так и путем выявления связей центральной для нас детерминанты общения с другими детерминантами психики (прежде всего, это образ и действие).

Стороны общения соотносимы с его фазами так: 1 фаза (экспрессивная и перцептивная стороны), 2 фаза (информационная сторона), 3 фаза (интерактивная сторона). Хотя при неуспехе реализации какой-то фазы обычно идет возврат к предыдущей. Завязывание контакта и выход из него выступают скорее

формами перекидывания «мостиков» от текущих форм активности непосредственно к самому общению, и наоборот.

Анализ показывает, что при общении с обучаемыми в системе *Zoom* все четыре стороны общения реализуются отчасти не вполне полноценно и эффективно по сравнению с «живым» общением.

Исключение во многом составляет информационная сторона общения, если передача информации не привязана к образу ситуации общения (к примеру, при демонстрации эксперимента) и имеет строго вербальную (текстовую или речевую) форму. Неизбежная *разведенность* (по моментам времени) при общении в *Zoom* экспрессивной и перцептивной сторон общения делает невозможными полноценный «контакт глаз» и устранение феномена «бегающего взгляда» в общении.

В силу этого рекомендуется четкая смена *внутренних установок* преподавателя на *самопредъявление (экспрессию)* при взгляде на камеру монитора и на *перцепцию свойств и состояний обучаемых* при рассматривании образов учащихся, расположенных на плоскости экрана. Анализ трех уровней общения и конкретное раскрытие *четырёх* (а не трех, как обычно делается) его сторон по фазам общения в педагогическом процессе должны быть продолжены. Это позволит, в частности, *оптимизировать* и *усилить* степень их реализации при применении как дистанционных, так и традиционных форм обучения.

#### References:

1. Dobrovich A.B. *Vospitatel'nyy o psikhologii i psihogigiene obshcheniya*. – M.: Prosveshchenie, 1987. – 207 s.
2. Andreeva G. M. *Social'naya psikhologiya: Uchebnik dlya vysshih uchebnykh zavedeniy*. – M.: Aspekt-Press, 2017. – 363 s.
3. Zhantikeev S. K. *Psikhologiya. Uchebnoe posobie*. – Astana: Elorda, 2001. – 256 s.
4. Moreva N.A. *Trening pedagogicheskogo obshcheniya*. – M.: Prosveshchenie, 2003. – 304 s.
5. Darwin Ch. *Vyrazhenie emocij u cheloveka i zhivotnyh //Hrestomatiya po psikhologii /Pod red. A.V. Petrovskogo*. – M.: Prosveshchenie, 1987. – s. 223 – 232.
6. Druzhinin V.N. *Eksperimental'naya psikhologiya. Uchebnik dlya vuzov*. – M.: Piter, 2008. – 320 s.
7. Shadrin N.S. *Teoreticheskie metody issledovaniya, ih metodologicheskaya i evristicheskaya produktivnost' i nedoocenka v praktike nauchnykh publikacij (s primerami iz oblasti psikhologii) //Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*. – 2022. - №1. – S. 185-195. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRG.2022.115.1.143>.
8. Rubinshtejn S.L. *Problemy obshchej psikhologii*. – M.: Pedagogika, 1973. – 423 s.
9. Gegel' G. V. F. *Nauka logiki. V 3-h tomah. T. 2. Uchenie o sushchnosti*. – M.: Mysl', 1971. – 248 s.
10. Namazbaeva Zh.I. *Zhalpy psikhologiya*. – Almaty: Abaj atyndazy KazYPU Psikhologiya instituty, 2006. – 296 b.
11. Dzhakupov S.M. *Psihologicheskaya struktura processa obucheniya*. – Almaty: Kazak universiteti, 2004. – 312 s.
12. Eliseev O.P. *Praktikum po psikhologii lichnosti*. – SPb.: Piter, 2002. – 560 s.
13. Vygotskij L.S. *Psikhologiya*. – M.: Izd-vo EKSMO-Press, 2008. – 1008 s.
14. Dzhejms U. *Psikhologiya*. – M.: Amrita- Rus', 2022. – 448 s. +
15. Buber M. *Ich und Du*. – Köln: Verlag Jacob Henger, 1966. – 160 s.
16. Shadrin N.S. *Individual subject of life, determinations of his internal world and their manifestations: psychic phenomena and psychological «events-experiences» by Dilthey and Spranger //Scientific pages*. – 2017. – №4. – P. 9-21.
17. Yurevich A.V. *Struktura sociogumanitarnykh teorij // Trudy Yaroslavl'skogo metodologicheskogo seminar. T.2: Predmet psikhologii / Pod red. V.V. Novikova i dr.* – Yaroslavl': MAPN, 2004, s.316 – 324.
18. Lewin K. *Vorsatz, Wille und Bedürfnis*. – Berlin: Verlag von Julius Springer, 1926. – 92 s.
19. Lewin K. *Resolving Social Conflicts. Selected Papers on Group Dynamics*. – N.-Y.: Happer & Brothers publishers, 1948. – 289 p.



Ж.Отарбаева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,  
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан Республикасы  
(otarbaeva\_zhansaya@mail.ru)

## КӘСІБИ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚ МЕХАНИЗМДЕРІ

### Аннотация

Мақалада кәсіби іс-әрекетті меңгеру мен орындау барысындағы басты факторлар – мамандықты дұрыс тандау, кәсіби іс-әрекетіне қанағаттану, кәсіби ортаға бейімделу, кәсіби іс-әрекетке психологиялық дайындық, кәсіби іс-әрекетке сенімділік және кәсіби стресс - кәсіби психологиялық денсаулық механизмдері ретінде қарастырылады. Сондай-ақ мақалада кәсіби даму процесінде, кәсіби іс-әрекеттің табыстылығына әсер ететін, психологиялық денсаулықты қамтамасыз ететін басты қағидалар тұжырымдалады.

**Түйін сөздер.** кәсіби іс-әрекет, кәсіби денсаулық, кәсіби іс-әрекетке бейімделу, сенімділік, кәсіби стресс, кәсіби психологиялық денсаулық.

Отарбаева Ж.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Евразийский национальный университет им Л.Н. Гумилева  
Казахстан, г. Нурсултан

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ

### Аннотация

В статье рассматриваются основные факторы и механизмы профессионального психологического здоровья. В содержании статьи представлены механизмы профессионального психологического здоровья, как правильный выбор профессии, удовлетворенность трудом, адаптация к профессиональной среде, психологическая подготовка к профессиональной деятельности, уверенность в профессиональной деятельности и профессиональный стресс. Также в статье сформулированы основные принципы, обеспечивающие психологическое здоровье в процессе профессионального становления, что влияет на успешность профессиональной деятельности.

**Ключевые слова.** Профессиональная деятельность, профессиональное здоровье, адаптация к профессиональной деятельности, уверенность в себе, профессиональный стресс, профессиональное психологическое здоровье.

Zh. Otarbayeva<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Eurasian National University named after L.Gumilyov

## PROFESSIONAL PSYCHOLOGICAL HEALTH MECHANISMS

### Abstract

The article considers the main factors in the development and implementation of professional activity - the right choice of profession, job satisfaction, adaptation to the professional environment, psychological preparation for professional activity, confidence in professional activity and professional stress - the mechanisms of professional psychological health. The article also formulates the main principles that ensure psychological health in the process of professional development, which affects the success of professional activity.

**Keywords.** Professional activity, professional health, adaptation to professional activity, confidence, professional stress, professional psychological health.

### Кіріспе

Қазіргі уақытта, ақпараттық шексіз кеңістікте, адамның еңбек ресурстарын, тұлғалық күш-қуатын, жігерлігін тиімді пайдалануға деген қызығушылық артып отыр. Қарбалас заманда адамның психологиялық денсаулығын сақтау, оның ішінде адамның жалпы психологиялық саулығы негізінде құрылатын

еңбек іс-әрекетінің психикалық ресурстарын сақтау басты назарда. Адам өмірінің 60-65 жылын қызмет етуге жұмсайды. Ер адамдардың 40 пайызы зейнетке шығуға дейін жете бермейді екен [1].

Р.А. Березовская кәсіби денсаулық мағынасын социумның әлеуметтік сұранысы мен индивидтің кәсіби іс-әрекетін орындау алгоритмінде әрекет еркіндігінің тепе-теңдік деңгейі ретінде түсіндіреді. Басқаша айтқанда әлеуметтік қоғамның сұранысына орай, еңбек субъектісі өз іс-әрекетін қоғам талабына сай орындау, өзін кәсіби іс-әрекетті орындауда еркін сезіну, әрекеттің нәтижесі сапалы және өнімді болуы [2].

Психологиялық денсаулық – еңбек потенциалын жоғарылатудың басты шарты, жағдайы. Соңғы жылдары елімізде еңбекші халықтың денсаулық жағдайының жағымсыз тенденциясы қалыптасып келеді.

#### **Зерттеу методологиясы және зерттеу әдісі.**

Кәсіби іс-әрекетте психологиялық денсаулықты сақтау – маңызды құндылықтардың бірі болып табылады. Адамның жалпы психологиялық ахуалы мен күйі мен кәсіби іс-әрекет өнімділігі арасында байланыс болатындығы белгілі. Кәсіби психологиялық денсаулық түсінігін еңбек субъектісінің кәсіби іс-әрекетке қатынасы мен кәсіби іс-әрекет кезіндегі психологиялық жалпы күйі деп қарастыратын болсақ, онда адам өзінің айналып жүрген іс-әрекетіне жағымды, адекватты қатынас құратын болса, еңбек іс-әрекетінде өзін жақсы сезініп, жағымды көңіл-күйде, қайраттану, жігерлену күйінде болса, онда сөзсіз, ол адамның жалпы өмірлік жағдайы жақсарып, өзіндік жетілу жүзеге асады.

Кәсіби психологиялық денсаулықтың негізгі көрсеткіштеріне өз ісінен қанағат алу, үйлесімділікті сезіну, кәсіби іс-әрекетті меңгеруде тепе-теңдікті сақтау, ұжымдағы қарым-қатынаста көпшіл болу, қиын-қыстау кәсіби іс-әрекет жағдайында позитивте болу жатады. Олай болса, кәсіби іс-әрекетте психологиялық денсаулықты қалай сақтап қалуға болады деген сұрақ басты мәселе болып табылады. Аталмыш мәселені шешу – кәсіби психологиялық денсаулықтың механизмдерін айқындаумен жүзеге асады.

Кәсіби психологиялық денсаулықтың механизмдері – тұлғаның кәсіби өзіндік анықталу ерекшелігімен, кәсіби іс-әрекетті маман ретінде орындауға даярлығымен, кәсіби бейімділігімен, кәсіптік сенімділігімен, сондай-ақ, кәсіби іс-әрекеттегі стресске төзімділігімен сипатталады. Олай болса, кәсіби психологиялық денсаулықтың осындай әрбір механизмдерін жан-жақты ашуға тырысайық.

#### **Зерттеу нәтижелері.**

Кәсіби іс-әрекетті қаншалықты сапалы орындау мен оның нәтижелілігін қамтамасыз ету, бірнеше психологиялық механизмнен тұрады. Маманның кәсіби тұрғыда өзіндік анықталуы – басты механизм. Болашақ мамандықты таңдау – адамның таңдауға тиісті ең маңызды шешім қабылдауы, яғни өмірдегі өзінің ең қолайлы ортасын анықтауы. Мамандықты таңдау біздің заманымызда адамның қоғамдағы өзін өмірлік танытудың негізі ретінде қарастырылады. Өзін еңбекте таппаған, өзінің айналысатын ісі жоқ адам тұрғысында қоғамға орны толмас рухани және материалдық жоғалу болып табылады. Сонымен қатар, тұлғаның өзі де өз үлесін қоса алмағандығына қанағаттанбай үлкен зардап шегеді. Олай болса, тұлғаның үйлесімді дамуына міндетті түрде өзін дұрыс кәсіби анықтауы әсер етеді.

И.И. Мечников [3] адамның қандай мамандықпен айналысуы оның жалпы өмірінің ұзақтығына әсері бар екенін айтады. Ол субъектінің кәсіби қызметтегі психологиялық және физикалық денсаулық жағдайына айтарлықтай әсерін тигізеді. Егер мамандықты дұрыс таңдамаған жағдайда, оның салдары жағымсыз белгілерге ие болады. Адам атқаратын жұмысынан қанағаттанушылықты жоғалтады, оның сол еңбекте өзін-өзі өзектендіруге деген құштарлығы, еңбек өнімділігі төмендейді. Шетелдік зерттеулердің көрсеткіштері бойынша еңбекке қанағаттанушылықтың төмен деңгейде болуы, әлеуметтік дәрежесінің төмен болуы жүрек-қан-тамыр ауруларына алып келіп соғады, оның салдары өлімге алып келудің факторы болып саналады. Мамандықты дұрыс таңдамау кәсіби бұзылыстар мен оқыс жағдайлардың өсуіне әсер етеді. Адамның психикалық жағдайының деформациясы да көріне бастайды. Жалпы алғанда, мамандықтың бағытын дұрыс және уақытылы таңдау зор денсаулықты қамтамасыз етуге тікелей байланысты. Егер адам осы себеп бойынша сәтсіздікке ұшыраған болса, онда оның өмірлік жетістіктерге жетуі де, көтеріңкі көңіл-күйде болуы да екіталай. Соның негізінде ол өте «салбырт» өмір сүріп, жағымсыз сезімдерді басынан өткеріп, іс-әрекетіне үнемі көңілі толмай жүретін болса, оның салдары отбасына және айналасындағыларға тарайды, әсер етеді.

Кәсіби іс-әрекетті меңгеру механизмдерінің бірі - кәсіби дайындық. Мамандық таңдаудың артында қисынға сай кәсіби дайындық кезеңі келеді. Субъект қандайда бір жұмысқа қабылданғаннан кейін, со кәсіби іс-әрекетке, кәсіби қызметке жарамды, кәсіби білім-білік, дағдыларының жиынтығын игере алу қажет. Кәсіби дайындықтың ұйымдастырылуы қызметтің сипатына және оның психологиялық мазмұнына негізделеді. Сондықтан, кәсіби қызметті игеру мен орындауда жалпы психология-педагогикалық

қағидалар терең және жан-жақты көрініс тапқан сайын, кәсіби дайындық соншалықты табысты бола түседі:

Кәсіби дайындықтың шындалмауы, кәсіби іс-әрекеттің функционалдық қызметіндегі қателіктер, жұмыстың дұрыс орындалмауы субъектінің психологиялық денсаулығына зардабын тигізуі мүмкін. Өзінің кәсіби маман ретінде толыққанды еместігімен бетпе бет келген адам мұндай жағдайды ауыр өткізеді. Егер бұл жағдайды өзгерту қиын болса және ұзақ уақыт тұрақты болса, онда оның әсері жұмысшының соматикалық және психикалық денсаулығына қатер төндіреді. Әдетте, жас маман жұмысқа қабылданғаннан кейін жұмыс беруші оның кәсіби дайындығын анықтау үшін, кәсіби ортаға бейімделуін қамтамасыз ету үшін белгілі бір уақыт аралығында стажировкадан өткізеді, бұл әдетте 1-3 ай уақыт аралығын қамтиды.

Болашақ маманның кәсіби өміршеңдігі кәсіби дайындық кезеңінде қалыптасуы керек. Бұл міндетті шешу басым жағдайда білім алушы субъектінің өз қолында болады. Ол үшін ол тиісінше өз әрекетін ұйымдастыруды үйреніп, өзін кәсіби сақтап қалу бағдарламасына ерекше орын алуы қажет (Маркова, 1996). Бұл талап қажетті білім дағдысына сүйене отырып, адамның өзіне деген қатынасын іске асыратын, көптеген шаралар кешендерін қарастырады.

Кәсіби дайындыққа міндетті түрде теориялық оқуды қамтиды. Ондағы басты мақсат – білім алушыға осы қызмет туралы түсіндіріп, оларға қажетті білімді беру болып табылады. Теориялық білім тәжірибелік дайындықпен үйлеседі немесе алмастырылады.

Адамның психикалық және физикалық денсаулығын сақтауға бағытталған арнайы әрекеттері арқылы олардың кәсіби қызметке психологиялық дайындығын да қамтамасыз етуге болады. дің психологиялық аспектісі бағдарламаның пункттер тізімі:

- Өзін-өзі өзгертуге үнемі дайын болу;
- Өз денсаулығына іштей жеке жауапкершілікте болу;
- Ішкі тепе-теңдік, өз-өзімен үйлесімде өмір сүру қабілеті;
- Ауыртпашылықтардан кейінгі өзін қалыпқа келтіре алу әдістерін қолдана алу икемдігі;
- Өзінің ішкі жан дүниесіндегі келеңсіз, стресстік жағдайлардан шыға алуының адекватты жолын айқындай алу;
- Психикалық өзін реттеу әдістеріне ие болу және жұмысқа қабілеттілік деңгейін қалыпқа келтіре алу, кәсіби қажудың салдарын болдырмау;
- Өз мамандығындағы тұлғалық деформациялар мүмкіндіктерін ескеру;
- Кәсіби шаршауға төтеп бере алу және өзінің зияткерлік, шығармашылық әлеуетін қолдау;
- Өзінің жалпы және кәсіби өмірінде өз-өзін бұзу стратегияларын шығарып тастау;
- Ойлау процесі көмегімен өзін ұстау дағдысын дамытуы, қажет кезінде ойлау релаксациясын жүзеге асыра алу (тыныштықты сақтау, сананың демалуы)

Кәсіби дайындық арқылы кәсіби іс-әрекеттің келесі психологиялық механизмі – кәсіби бейімделушілік анықталады. Кәсіби бейімделушілік бұл «еңбек субъектісі – кәсіби орта» жүйесінде қарқынды тепе-теңдікті ұстап қалу мен қалыптасу процесі. Кәсіби білім алу орнын тамамдағаннан соң, әрбір кәсіби қызметтегі субъектке алғашқы бейімделу кезеңін өту тұрады. Ол бастапқы кәсіби қызметке кірісу деп түсіндіріледі. Бейімделу бірнеше бағыт бойынша жүзеге асады:

- Қызметтің жағдайлары (жұмыс орны, физикалық ортасы);
- Кәсіби міндеттері;
- Басшылық;
- Кәсіби ортаның әлеуметтік факторлары (ұйымға, ұжымға қарым-қатынасының қалыптасуы, жұмыс тобындағы тұлға аралық қарым-қатынастың құрылуы, және т.б.)

Алғашқы кәсіби бейімделудің табысты өтуін келесі критерийлер қатарымен саралауға болады. Оларға жататындар:

1. Атқаратын жұмысқа қанағаттану.
2. Басшылықпен іскерлік қарым-қатынас құру.
3. Әлеуметтік-психологиялық үйлесімділік (еңбек ұжымына әлеуметтену, ену, ұйымның ішкі тәртібі мен мақсаттарын қабылдау).
4. Атқаратын жұмыстың табыстылығы. Оған жатады:
  - Кәсіби әрекеттің қатесіз, өз уақытында орындалуы.
  - Өзіне және басқаларға жарақаттану мен төтенше жағдайды тудырмау.

– Денсаулыққа зиянын тигізбей қызметті атқару.

Кәсіби іс-әрекетті меңгеру мен кәсіби іс-әрекетке бейімделуінде маманның өз қызметіне сенімділігі басты психологиялық факторлардың бірі болып табылады. Әрбір жұмысшы өз іс-әрекетінің нәтижелігіне сенімді болуы – оның сол кәсіпті жоғары деңгейде меңгергендігін, өз кәсібінің кез-келген ұсақ-түйек технологияларын жақсы түсінетіндігін білдіреді.

Кәсіби іс-әрекеттің психологиялық механизмдерінің тепе-теңдікте сақталуы маманның өз ісін сүйіп орындауының, орындаған ісінен қанағат алуының, жалпы психологиялық үйлесімділікте болуды қамтамасыз етеді.

Арнайы зерттеулер барысында еңбекті ұйымдастыруда және еңбек жағдайында, оны орындау барысында жұмысшылардың денсаулығына және кәсіби бейімделу процесіне кері әсерін тигізетін, негізгі кемшіліктер пайда болатыны келтіріледі. Оларға мыналар жатады:

- Ыңғайсыз жұмыс орны.
- Қажетті құралдармен жеткілікті қамтамасыз етілмеу.
- Лауазымдық міндеттерін анықтаудың түсініксіздіктері.
- Бірқалыпсыз жұмыс (құйындатушылық).
- Ыңғайсыз жұмыс режимі (жұмыс күнінің басталу, аяқталу уақыты, еркіндік деңгейі т.б.).
- Тұрғылықты жердің жұмыс орнынан қашықтығы.
- Төмен жалақы.
- Біліктілікті жоғарылату мүмкіндігінің жоқтығы.
- Басшылықтың жеткіліксіз біліктілігі.
- Әлеуметтік ортаның жағымсыз ерекшеліктері (ұжымдағы әлеуметтік-психологиялық климаттың нашар болуы, жұмысшыларды әлеуметтік мүмкіндіктермен қамтамасыз етпеу т.б.)

Кәсіби іс-әрекетке бейімделу процесіне әсер ететін жалпы факторларға маманның жасы, жынысы, жек даралық ерекшеліктері жатады.

Кәсіби бейімделудегі жас көріністерінде жастар кәсіби міндеттерге, қызметтің талаптарына, жағдайына жақсы бейімделіп кетеді, жасы келе әлеуметтік бейімделу тәжірибесі жиналып, жұмысшының тәртібінде көрініс табады. Олардың қабілеттіліктері икемділік таныту, компромиске келу, түбегейлі пікірден қаша алу жатады.

Кәсіби іс-әрекетке бейімделуінің жыныстық ерекшеліктері байланысты әйелдерде әлеуметтік бейімделуге бағыттылық көрінсе, ер адамдарға кәсіби қызметтің мазмұнына бейімделуге бағыттылық көрінеді.

Кәсіби іс-әрекетке бейімделудің жеке даралық психологиялық ерекшеліктеріне еңбек субъектісінің жүйке жүйесінің типі, мотивациялық сферасы, дербестік, тәуелсіздік қасиеттері, ынтымақтастыққа икемділігі, өзін адекватты бағалау (өзінің тұлғалық қасиеттерін және кәсіби мүмкіндіктерін), көңіл-күйінің тұрақтылығы, мазасыздану дәрежесі, өзін-өзі бақылау жатады.

Кәсіби іс-әрекеттің психологиялық аспектісі ретінде, кәсіби психологиялық денсаулықтың көрсеткіші ретінде субъектінің кәсіби қызметіне деген сенімділігін айтуға болады.

Отандық және шетелдік сауалнамалардың көрсеткіштері бойынша, өмірлік қызметтердің арасында еңбек денсаулыққа ең қатты әсер ететін және басты нашарлатушы болып табылады. Респонденттер көбіне өмір сүрудегі барлық факторлардың ішінде денсаулыққа кері әсерін тигізетін еңбек қызметі деп көрсетеді. Кәсіби қызметтің жағымсыз факторлары ретінде денсаулыққа әсер ететіндер қажу, үнемі жүйке-жүйесінің жүктемелері белгіленеді. Сонымен қатар, кәсіби қызмет субъектісіне сенімділіктің туындауына белгілі бір талаптар болады. Негізі психикалық сенімділіктің бастауы тұлғаның белгілі бір қырының жеткіліксіз көрінетін психикалық немесе басқа да процестерден өту қателігімен байланысты. Адамға талап етілген уақытта немесе берілген қызмет жағдайында жүктелген кәсіби міндеттерді қатесіз орындауы кәсіби қызметтің сенімділігі болуы мүмкін. Қатесіз жетістік пен қызметті өз уақытында орындау толықтай адамның психикасы мен ағзаның түрлі жүйелерінің қалыпты, сау қызмет атқаруы болып табылады.

Еңбекке талап етілетін біліктілік пен қажетті кәсіби сапалылыққа ие болған күннің өзінде маман физикалық және психикалық денсаулығында барлығы жақсы болмаса, ол бәрі-бір кәсіби сенімділік мағынасында қауіптілік болуын түсінеді.

Кәсіби қызметке деген сенімділіктің артуы үшін қызметкерлерге арнап сауықтыру бағдарламаларын құрастыру маңызды. Оларды қолданудың нақты тәжірибесі шетелдік ұйымдарда жеткілікті және оның

эффективтілігін дәлелдейді. Оған қоса, кәсіби іс-әрекетке деген сенімділікті қамтамасыз етуде басшылықтың сауықтыру бағдарламаларын іске асыруға қолдау жасаулары да қажет, өйткені ол еңбек өнімділігінің және сенімділігінің жоғарылауына ықпал етеді, ұжымдағы психологиялық климатты жақсартып, жұмысшылардың ауру қағазының санын азайтады.

Адамның заманауи өмірдегі қызметінің ерекшеліктерін ескере отырып, кәсіби өміршеңдігі мен денсаулығына үлкен қауіп төндіретін фактордың бірі психологиялық стресс екенін мойындау керек. Кәсіби қызметтегі стресс – кәсіби психологиялық денсаулықтың басты механизмі болып табылады.

«Стресс» термині (күш, қысым) ағылшын тілінен шыққан. XIV – ғасырда Англияда әдебиет көздерінде бұл терминнің түрлі түсініктері пайда болды. Алайда, стресс түсінігіне ғылыми көзқарас тек XIX-ғасырда қалыптаса бастады. Оның қалыптасуына ағзаның қорғаныш күштері, бұзушы әсерлерге төтеп бере алу қабілеттілігі туралы сұрақтарды зерттеулер септігін тигізді. Стресс мәселесін зерттеудің бастауында 19-ғасырдың екінші жартысында әйгілі француз физиологы Клод Бернар тұрды. Бернардың басты ойы ішкі ортаның көмегімен (су, ауа, қысым, химиялық қосылыс т.б.), ағза сыртқы факторлар әсеріне белгілі тәуелсіздікке ие болады деген ойы еді.

Одан кейін стресс мәселесін зерттеуге үлкен үлес қосқан Канадалық дәрігер және биолог Ганс Селье болды. Ол түрлі ерекшеліктегі жарақаттаушы әсерлерге жауап ретінде ағзаның ерекшелігі жоқ реакция феноменін ашты. Автор бұл феноменді ағзаның өзгерген жағдайға үйреніп кетуін түсініп, жалпы бейімделушілік синдром деп атады. Селье ағзаның инфекциялық, механикалық, қан жоғалту, шаршау сияқты түрлі әсерлерге бір ортақ жауап қайтарудың болатынын айтты. Осы процесс арқасында ағза жаңа жағдайға бейімделуге өзіндік қорғануға көшеді. Оның негізінде гормондық реакция жатыр.

Кәсіби стресс – кәсіби іс-әрекетті орындау барысында экстремальді және эмоциональді-жағымсыз факторлар әсерінен жұмыскерде пайда болатын қысымдық күй. Кәсіби стресстің үш түрге бөліп көрсетеді: ақпараттық, эмоционалды және коммуникативті.

Ақпарат шамадан тыс көп болғанда, жұмыскер алдына қойылған тапсырманы орындай алмаған жағдайда немесе уақыттың аздығынан маңызды шешім қабылдауға үлгермесе ақпараттық стресс пайда болады. Шешім қабылдау өте маңызды болып, жоғары жауапкершілікті талап ететін болса, сонымен қатар ақпарат жетіспеген немесе кәсіби іс-әрекеттегі ақпарат параметрлерінің тез немесе аяқ асты өзгеруі нәтижесінде қысым арта түсуі мүмкін.

Эмоционалды стресс кезінде жұмыскердің жұмысымен байланысты терең ұстанымдар мен құндылықтар жүйесі бұзылғаннан адаммен өткір уайымдалуы мүмкін. Эмоциональді стресс жұмыстағы коллега немесе басқарушылармен конфликтке келу, ренжу, реалды немесе бағдарланған қауірттің болуынан туындайды.

Коммуникативті стресс іскерлік қатынастағы реалды мәселелермен байланысты жоғары мазасыздықта, коммуникативті агрессиядан қорғана алмау, керек емес жерде бас тарта алмау, манипуляциядан қорғана алмау, қатынас темпінен ауытқумен сипатталады [4, 165 б.].

Кәсіби стресстің бір моделі ретінде жұмыстағы қысымды айтуға болады. Бұл модель бойынша, стресс жұмысқа деген жоғары талаптар мен іс-әрекетке әсер етудің төмен мүмкіндіктер нәтижесінде пайда болады. Адамды ол бақылай алмайтын факторлар арқылы бағалау стресс жағдайы болып табылады.

Келесі модель – мадақтау мен күш салудың келіспеушілігі. Бұл модельге сүйенсек стресс – жоғары күш салу мен жақсы істелген жұмысты төмен бағалау. Осы жерде бір полюста жұмысқа жоғары күш салу, екінші полюста – еңбекақы, жұмысағы статус пен бағалау болады. Модель бойынша, күш салу мен мадақтаудың келіспеушілігі, төмен жағдайда талап етілетін тапсырмалар, төмен еңбекақы жұмыскердің денсаулығына қауіп төндіреді [5, 256 б.].

Кәсіби стресс осы екі модельдің комбинациясы болып табылады. Сондықтан осы стресске әкелуші негізгі факторлар – жоғары талап, жұмыс әрекетіне әсердің төмендігі және мадақтаудың жетіспеушілігі.

Жұмыстағы стресс көздері:

- жұмысқа байланысты: жұмыстағы төмен физикалық жағдай, жұмыстың көптігі, уақыт тапшылығы, өмірге қауіп келтіру.
- Мекемедегі рөлі: рөлдің тұрақсыздығы, рөлдік конфликттер, басқа адамға деген жауапкершілік.
- Карьералық өсу: өте тез жоғарылау немесе төмендеу, қауіпсіздік төмендігі, амбициялардың шектелуі.
- Жұмысқа қатынас: бастықпен, коллегалармен қатынас, жауапкершілік алуға қиыншылықтар.

- Мекеме құрылымы мен климаты: шешім қабылдауда өз ойын айта алмау, бюджет тапшылығы, офистік саясат, консультация аздығы.

Жұмыскер шешім қабылдауда әсері аз болып, басқа адамдардың дамуына жауапты болғанда, жұмыс өте көп немесе аз болғанда, талаптардың келіспеушілігі, жұмыс мақсаты айқын емес кезде профессионалды стресс жоғарылайды.

#### **Қорытынды.**

Сонымен, кәсіби психологиялық денсаулық заңдылықтары еңбек субъектісінің кәсіби іс-әрекетке қатынасы мен кәсіби іс-әрекетте психологиялық жетілумен анықталады. Оның негізгі көрсеткіштері:

- Өз ісінен қанағат алу, үйлесімділікті сезіну немесе, керісінше өз ісіне қанағаттанбау, дисгармония;
- Кәсіби іс-әрекетті меңгеру механизмдері тепе-теңдікте сақталу, немесе керісінше / тепе-теңдіктің сақталмауы;
- Ұжымдағы қарым-қатынаста көпшіл болу, немесе керісінше эгоцентрилік;
- Кәсіби іс-әрекетте позитивтіліктің болуы, немесе керісінше негативтілікте болуы.

Осылайша кәсіби іс-әрекеттің психологиялық аспектілерін кәсіби психологиялық денсаулық механизмін құрайды.

#### *References:*

1. Kazin E.M., Blinova N.G., Litvinova N.A. *Fundamentals of individual health of man: Introduction to general and applied valeology.*-M.: Humanities. Research Center VLADOS, 2000.-192p.)
2. Berezovskaya R.A. *Attitude of managers to health.* - *Bulletin of St. Petersburg University. Series 6. Political Science. International relations.* 1999. №. 2. P. 61-70.
3. Mesnikov I.I. *Etudes of optimism.* M., 1987.
4. Marishchuk V.L., Evdokimov V.I. "Behavior and self-regulation of man under stress", S-P ..- 2001
5. Sherbatykh Yu.V. *Psychology of stress and methods of correction.*- SPb.: Peter, 2006.
6. Nikiforov G.S. *Psychology of health. Textbook.* - SPb.: Rech, 2002. - 256 p.
7. Berezovskaya R.A. *Psychology of professional health at the border: modern state and prospects for development // Psychological research.* - 2012. - T. 5. - № 26. - URL: <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2012v5n26/761-berezovskaya> (date of application: 15.04.2020).
8. *Psychology of professional health: textbook. allowance / under ed. G.S. Nikiforov - SPb.: Rech, 2006.* - 480 p.
9. Shingaev S.M., Nikiforov G.S. *Professional health of the leader: monograph.* - SPb.: SPbAPPO, 2017. - 188 p.
10. Sergeeva T. B., Pecherkina A. A., Glukhanyuk N. S., Borisov G. II. *Personal mobility as a predictor of professional health and well-being in old age // Perspectives of science and education.* 2019. № 6 (42). - P. 397-408. doi: 10.32744/pse.2019.6.33

Б.Д. Жигитбекова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы, Қазақстан

## ӘЙЕЛДЕРДЕГІ ПСИХОСОМАТИКАЛЫҚ БҰЗЫЛУЛАР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЗЕРТТЕУ

*Аңдатпа*

Зерттеудің мақсаты – психосоматикалық бұзылулар ұшыраған әйелдердің эмоционалдық тұлғалық ерекшеліктерін зерттеу және түзету бағдарламасын ұсыну.

Зерттеу нысаны – әйелдердің психосоматикалық бұзылулары .

Зерттеу пәні – психосоматикалық бұзылуларды түзету бағдарламасы

Зерттеудің негізгі болжамы – арнайы түзету бағдарламасы психосоматикалық бұзылулардың алдын алуға әсер етеді.

Зерттеудің қосымша болжамы психосоматикалық бұзылулар эмоционалдық тұлғалық сфера өзгерісіне байланысты.

Зерттеудің міндеттері.

1. Невротизация және өмір сапасы ұғымдарын талдау.
2. Әйелдердің эмоционалдық тұлғалық ерекшеліктерін теориялық зерттеу.
3. Әйелдердегі психосоматикалық бұзылулар және оларды түзету жолдарын диагностикалық талдау.
4. Психологтарға және әйелдерге психосоматикалық бұзылулардың алдын алу жөнінде психологиялық ұсыныстар әзірлеу.

Зерттеуде қолданылған әдістемелер мен әдістері.

1. Т.Н. Балашованың бейімдеуіндегі В.Зунганың депрессивті күйді анықтау дифференциалды диагностикасы әдістемесі.
2. А.К. Осницкийдің бейімдеуіндегі «Агрессивтілік және өшпенділік» тест сауалнамасы (А.Бусс, А.Даркей)
3. Д.Сакс және С.Левидің «Аяқталмаған сөйлем әдістемесі»
4. 16 факторлы Кэттел әдістемесі.

**Кілттік сөздер:** психосоматика, эмоциялық бұзылулар, психосоматикалық бұзылу.

Жигитбекова Б.Д.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

## ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА У ЖЕНЩИН И ИХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

*Аннотация*

Цель исследования-изучить эмоциональные личностные особенности женщин, страдающих психосоматическими расстройствами, и предложить программу коррекции.

Объект исследования-психосоматические расстройства у женщин .

Предмет исследования-программа коррекции психосоматических расстройств

Основной прогноз исследования заключается в том, что Специальная коррекционная программа влияет на профилактику психосоматических расстройств.

Дополнительный прогноз исследования психосоматические расстройства обусловлены изменениями эмоциональной сферы личности.

Задачи исследования.

1. Анализ понятий Невротизация и качество жизни.
2. Теоретическое исследование эмоциональных личностных особенностей женщин.
3. Психосоматические расстройства у женщин и диагностический анализ путей их коррекции .

4. Разработать психологические рекомендации психологам и женщинам по профилактике психосоматических расстройств.

Методы использованные в исследовании.

1. Методика дифференциальной диагностики депрессивного состояния В.Зунги в адаптации Т.Н. Балашовой.

2. Тестовый опросник "агрессивность и ненависть" в адаптации А.К. Осницкого (A. Buss A Durkey)

3. «Методика неоконченного предложения» Д.Сакса и С.Леви

4. 16 факторы Кэттел әдістемесі

**Ключевые слова:** психосоматика, эмоциональные расстройства, психосоматические расстройства.

*B.D. Zhigitbekova*<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Abay Kazakh National Pedagogical University*

## PSYCHOSOMATIC DISORDERS IN WOMEN AND THEIR EXPERIMENTAL STUDY

### *Abstract*

The purpose of the study is to study the emotional personality characteristics of women suffering from psychosomatic disorders and to propose a correction program.

The object of the study is psychosomatic disorders in women .

The subject of the study is a program for the correction of psychosomatic disorders

The main prognosis of the study is that a special correctional program affects the prevention of psychosomatic disorders.

Additional prognosis of the study psychosomatic disorders are caused by changes in the emotional sphere of the personality.

Research objectives.

1. Analysis of the concepts of Neuroticism and quality of life.

2. Theoretical study of emotional personal characteristics of women.

3. Psychosomatic disorders in women and diagnostic analysis of ways to correct them.

4. Develop psychological recommendations for psychologists and women on the prevention of psychosomatic disorders.

Methods and methods used in the study.

1. The method of differential diagnosis of V.Zunga's depressive state in the adaptation of T.N. Balashova.

2. Test questionnaire "aggressiveness and hatred" adapted by A.K. Osnitsky (A.Buss A Durkey)

3. "The technique of an unfinished sentence" by D.Sachs and S.Levy

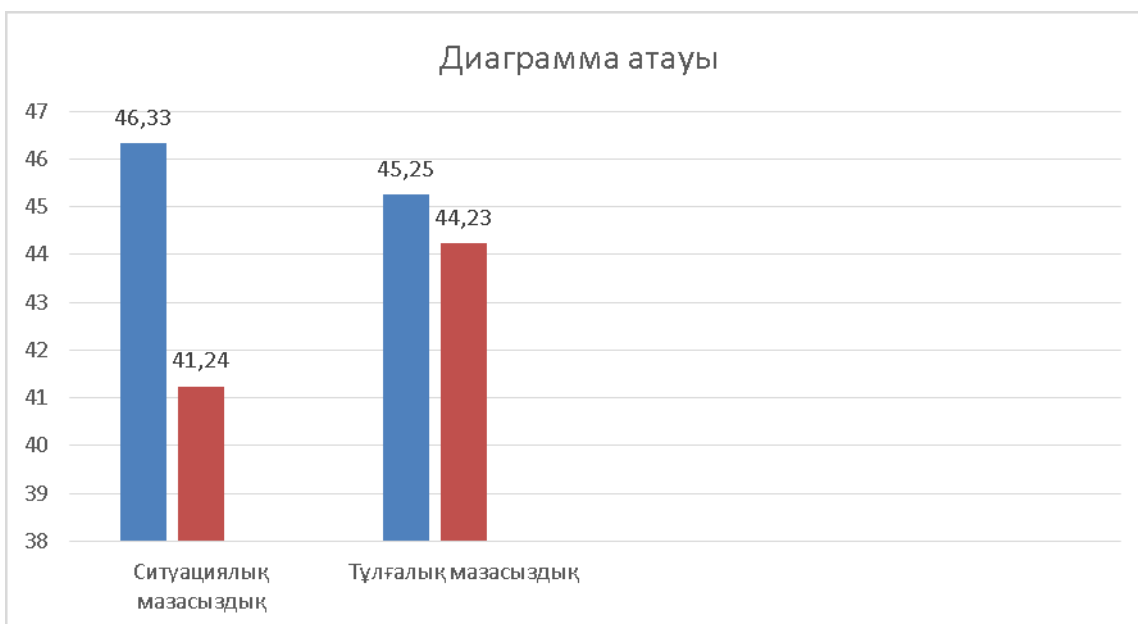
4. Painting "Me and my illness" (G.V. Burkovsky)

**Key words:** psychosomatics, emotional disorders, psychosomatic disorders

Мазасыздық деңгейін зерттеу үшін Спилбергер-Ханиннің ситуациялық және тұлғалық мазасыздығын бағалау әдісі қолданылды.

1-суретте топтарды ситуациялық және тұлғалық мазасыздықтың көрсеткіштері бойынша, студенттің т-критерийі бойынша салыстыру нәтижелері көрсетілген, мұнда негізгі топ – гинекологиялық бұзылулары бар қыздар, бақылау тобы – гинекологиялық бұзылулары жоқ қыздар.



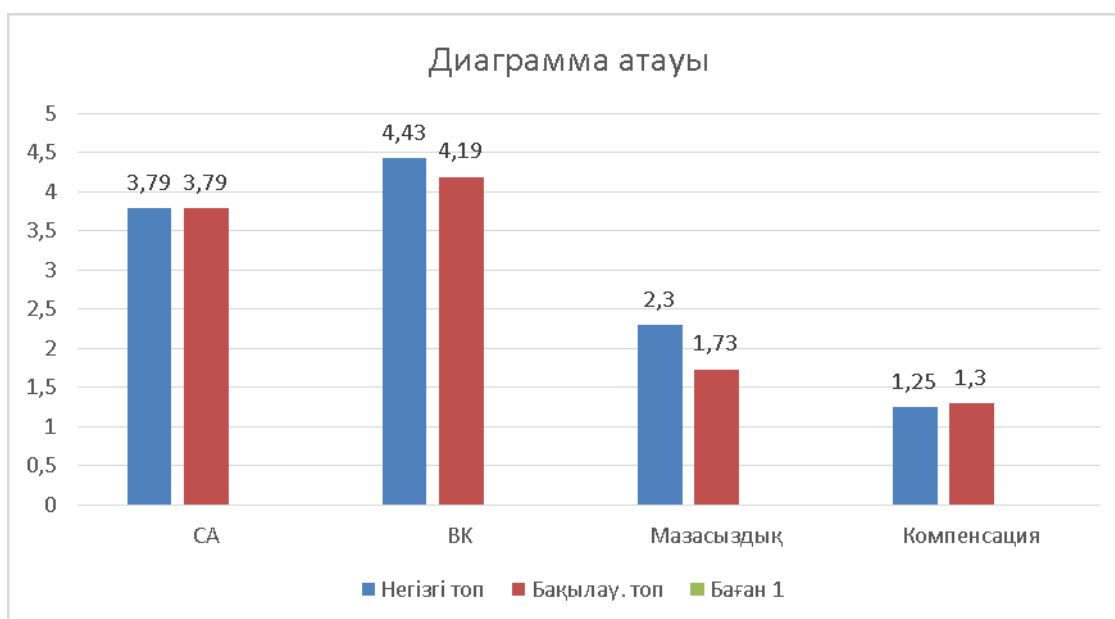


Сурет. 1. Ситуациялық және тұлғалық мазасыздық көрсеткіштерін салыстырмалы талдау.  
**Ескертпе:** -  $p < 0,05$  деңгейіндегі деректердің статистикалық шынайы айырмашылықтары

Алынған мәліметтерге сәйкес, негізгі топтағы қыздар сау қыздармен салыстырғанда ситуациялық және тұлғалық мазасыздықтың едәуір айқын көрсеткіштерін көрсетеді ( $p < 0,05$  сенімділігімен).

Ситуациялық немесе реактивті аландаушылықты әдістеме авторлары стресстік жағдайға эмоционалды реакция ретінде түсіндіреді және осы көрсеткіш бойынша жоғары балл жанама түрде пациенттің психоэмоционалды шиеленісін көрсетеді. Ауруханаға жатқызу және жалпы ауру қыздар үшін ауыр стресстік фактор болды деп болжауға болады. Оның нәтижесі мазасыздық, аландаушылық және шиеленіс. Бұл көрсеткіш емдеу процесінде науқастың психоэмоционалды жағдайының өзгеруіне сезімтал және психологиялық түзетудің тиімділігін бағалау үшін ең қолайлы болып табылады.

Айта кету керек, тұлғалық мазасыздық деңгейі негізгі топта статистикалық тұрғыдан жоғары, бірақ гинекологиялық саладағы бұзылыстары бар қыздар тұлғалық мазасыздықтың орташа деңгейімен сипатталады. Қыздардың эмоционалды және физиологиялық жағдайын зерттеу үшін М. Люшердің түс таңдау әдісі қолданылды. 2-суретте u-Манна - Уитни критерийі бойынша топтарды келесі көрсеткіштер бойынша салыстыру нәтижелері көрсетілген: нәтижесіз нейропсихикалық шиеленіс (аутогендік нормадан жиынтқы ауытқы), дененің энергетикалық жұмылдырылуы (ВК-вегетативті коэффициент), мазасыздық және мазасыздықты өтеу.



Сурет 2. Қыздардың эмоционалды және физиологиялық жағдайын салыстырмалы талдау.  
**Ескертпе:** -  $p < 0,05$  деңгейіндегі деректердің статистикалық шынайы айырмашылықтары.

2-суретке сәйкес, негізгі топтағы қыздар бақылау тобындағы қыздардан мазасыздық көрсеткіштері бойынша ерекшеленеді ( $p < 0,05$ ). Гинекологиялық саланың бұзылулары бар қыздар тобындағы айқын мазасыздық Спилбергер-Ханин әдісін қолдана отырып алынған мазасыздықты зерттеу нәтижелерімен ерекшеленді.

Алынған мәліметтер гинекологиялық саладағы бұзылыстары бар сау және қыздар да нәтижесіз нейробиологиялық шиеленістің төмен деңгейімен сипатталатындығын көрсетеді. Олардың белсенді қызметке деген көзқарасы басым, энергетикалық қоры бар. Мотивациялық қызмет жағдайында олар жедел және ұзақ мерзімді қиындықтарға тап болмайды-ақпаратты есте сақтау, олар өткір сезімдерге ұмтылмайды, стресстік жағдайлардан абыроймен шығады. Зерттелетін екі топтағы вегетативті коэффициенттің көрсеткіші физикалық және психикалық ресурстарды оңтайлы жұмылдырумен, белсенді әрекетке орнатумен сипатталады. Төтенше жағдайда бағдарлау мен шешім қабылдаудың жоғары жылдамдығы, іс-әрекеттің орындылығы мен сәттілігі мүмкін. Негізгі топтағы қыздар бақылау тобының қыздарынан үрей деңгейінің өсуі бойынша ерекшеленеді, алайда пациенттер тобындағы ұпайлардың төмен көрсеткіштерін ескере отырып, бұл сау қыздармен салыстырғанда жеке тұлғалық проблемаларға қатысты үлкен әл-ауқаттың дәлелі деп санауға негіз жоқ. Қыздарда депрессия мен депрессияға жақын жағдайларды диагностикалау үшін В.Зунг әдісі қолданылды. 3-суретте u - Манна-Уитни критерийі бойынша топтарды салыстыру нәтижелері көрсетілген, мұнда негізгі топ-гинекологиялық бұзылулары бар жасөспірім қыздар, бақылау тобы-гинекологиялық бұзылулары жоқ жасөспірім қыздар.



Сурет 3. Зерттеу топтарындағы депрессиялық белгілерді салыстырмалы талдау.

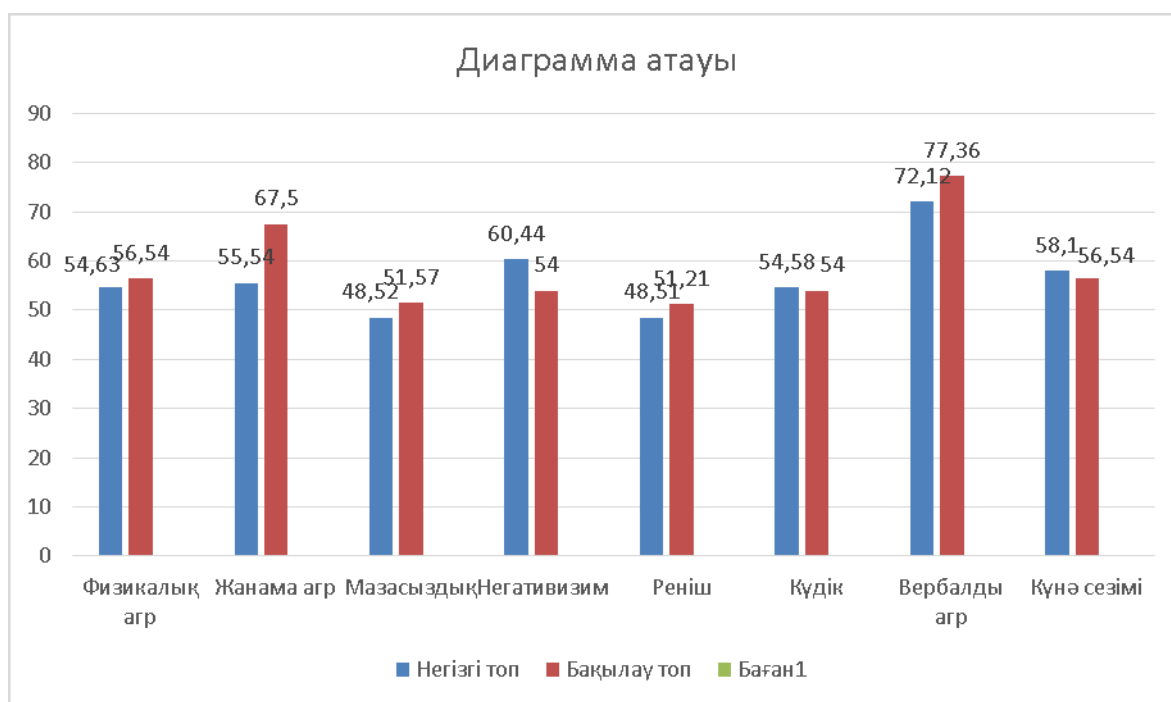
Депрессиялық үрдістерді зерттеу топтар арасында статистикалық тұрғыдан сенімді айырмашылықтарды анықтаған жоқ, алайда негізгі топта депрессияның анықталған деңгейі тенденция деңгейінде жоғары екенін атап өткен жөн. Бұл қыздарда депрессияның болуын және көңіл-күйдің төмендеуін көрсетеді. Бұл психопатологиялық симптомдардың ауырлық сауалнамасы (SCL-90-R) арқылы алынған нәтижелермен расталады. Derogatis, мұнда депрессияның деңгейі негізгі топта бақылаумен салыстырғанда едәуір жоғары ( $p < 0,05$ ). Депрессиялық тәжірибе ұсынылған белгілермен анықталмайды деп болжауға болады, өйткені В.Зунга сауалнамасы өзін-өзі есептеу түрінде жасалған.

Айта кету керек, негізгі топтағы қыздар өмір жағдайларына пессимистік көзқараспен, үмітсіздік пен депрессия сезімімен, көбінесе өз әрекеттерін теріс қабылдауға байланысты ауыр өзін-өзі сынаумен, қорлаумен сипатталады. Барлық осы сипаттамалар соматикалық функцияларға тікелей әсер етеді және қалпына келтіру процесін нашарлатуы және баяулатуы мүмкін.

Агрессивті реакцияларды анықтау үшін А.Вусс, А.Дуркей "агрессивтілік және дұшпандық" тест-сауалнамасын қолданды. Тұлғааралық өзара әрекеттесудегі агрессия мен дұшпандықтың негізгі түрлерін зерттеуге арналған сауалнама (деструктивті тенденцияларды, субъективті-объективті қатынастарды, жағымсыз сезімдер мен бағалауды анықтау) агрессия мен дұшпандық көріністерін сапалы және сандық сипаттауға мүмкіндік береді. Агрессивті дегеніміз - бұл негізінен субъектілік қатынастар саласында деструктивті тенденциялардың болуымен сипатталатын жеке қасиет. Дұшпандық адамдар мен оқиғаларға жағымсыз сезімдер мен жағымсыз бағалауды дамытатын реакция ретінде түсініледі.

Агрессия мен дұшпандықтың көріністерін ажырата отырып, реакциялардың 8 түрін ажыратуға болады: физикалық, жанама және ауызша агрессия, тітіркену, негативизм, реніш, күдік және кінә.

4-суретте U-Манна-Уитни критерийі бойынша топтарды салыстыру нәтижелері көрсетілген, мұнда негізгі топ - гинекологиялық бұзылулары бар жасөспірім қыз, бақылау тобы - гинекологиялық бұзылулары жоқ жасөспірім қыз.



**Ескертпе:** \*  $p < 0,05$  деңгейіндегі деректердің статистикалық шынайы айырмашылықтары.

Сурет 4. Зерттеу топтарындағы агрессия сипаттамаларының көрінісін салыстырмалы талдау.

Алынған нәтижелерге сәйкес агрессияның жоғары деңгейі гинекологиялық бұзылулары жоқ жасөспірім қыздарға тән, дені сау қыздар тобында жанама және ауызша агрессияның деңгейі статистикалық тұрғыдан жоғары ( $p < 0,05$ ). Яғни, сау қыздар жағымсыз сезімдердің нысаны (айқай) арқылы да, ауызша жауаптардың мазмұны (қарғыс, қауіп) басқа адамға бағытталған айналмалы жолдар арқылы да көрсетеді.

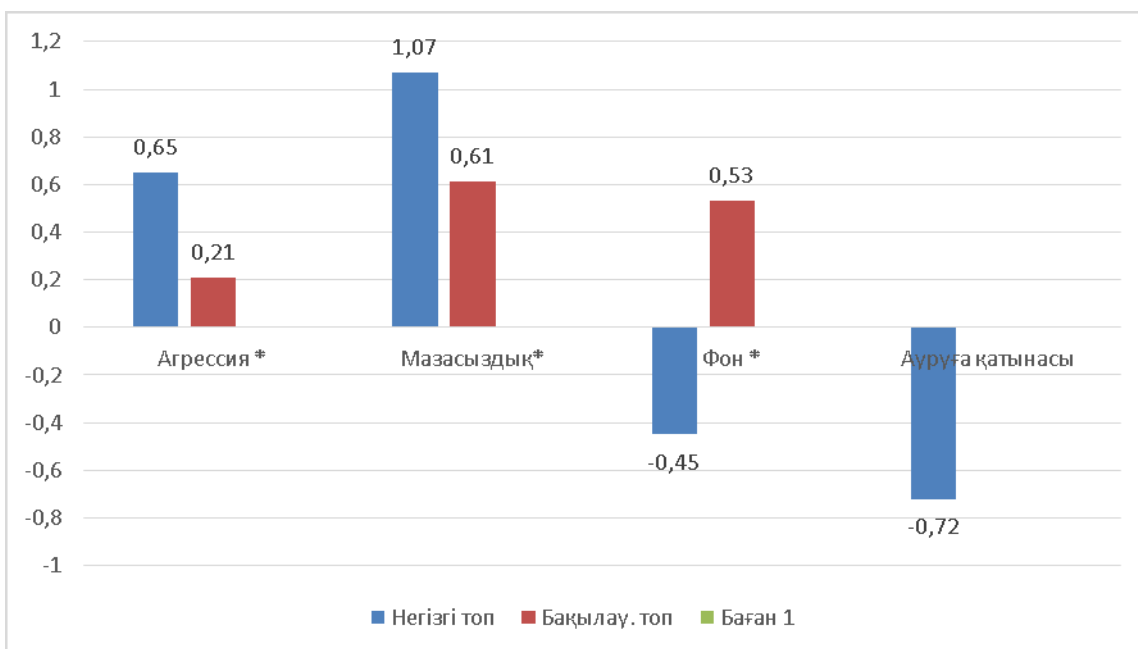
Негізгі топтағы қыздардың теріс эмоцияларды көрсете алмауы R.Derogatis сауалнамасы арқылы психопатологиялық симптомдардың басым екені анықталған дұшпандықтың жоғары деңгейімен ( $p < 0,05$ ) үйлеседі.

Мүмкін агрессияға арналған немесе оның мәні бойынша З.Фрейд туындаған принципті мүмкін еместігіне мән берген. Супер-Я түсініктемесінің арқасында басқа адамға, жануарларға және жансыз заттарға агрессия саналы немесе бейсаналық ар-ұжданнан өкінумен, кінәні сезінумен бірге жүреді, бұл Супер-Я қорқынышы өзіне қарсы тұру дене және психикалық белгілердің пайда болуына, яғни аурудың белгілеріне айналады. Ауруға бару бұл психологиялық және әлеуметтік мәселелерді физиологиялық жолмен шешуге тырысу, оларды физиологиялық реттеу деңгейіне ауыстырып, оларды ауыр симптомға айналдыру арқылы құтылу (.)

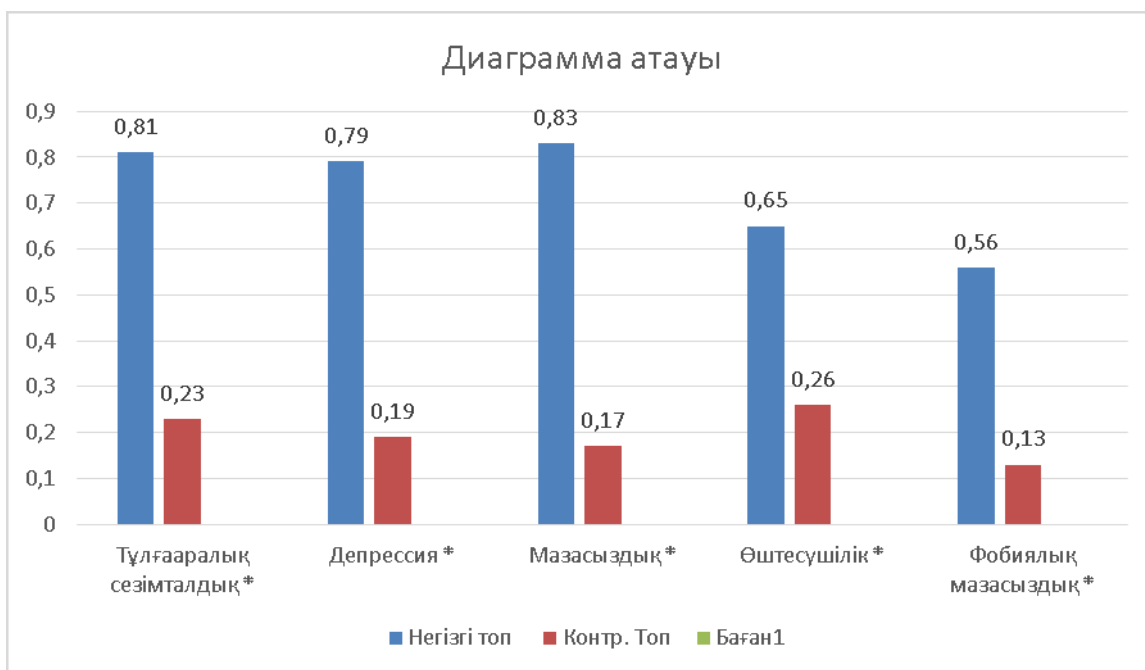
A.Buss, A. Durkey" агрессивтілік және дұшпандық " әдісі бойынша алынған мәліметтер сонымен қатар негативизм шкаласы бойынша көрсеткіш негізгі топта тренд деңгейінде жоғары екенін көрсетеді. Айта кету керек, қыздың теріс көзқарасы негізінен медициналық қызметкерлерге қатысты болды, емдеу әдістеріне шамадан тыс күдік тудырды, бұл пациенттердің медициналық қызметкерлер өкілдерімен көптеген қақтығыстарға әкелді. Шкала бойынша кінә сезімі гинекологиялық саладағы бұзылулары бар қыздар тобында үрдіс деңгейінде көбірек байқалады, бұл сырттан бағытталған агрессия деңгейінің төмендеуіне ықпал етеді және сол арқылы автоагрессия деңгейін арттырады.

Жасөспірім қыздардың эмоционалды жағдайының ерекшеліктерін зерттеу үшін сызбалар қолданылды: "Өмірде жоқ жануар", "Автопортрет", "Мен және ауру", олар проективтік санатқа жатады және адамның көптеген психологиялық ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді. Біздің зерттеуімізде суреттер жалпы эмоционалды фонды, қыздардың ауруға қатынасын зерттеу, мазасыздық пен агрессивті көріністерді анықтау үшін қолданылды.

5-суретте u-Манна-Уитни критерийі бойынша топтарды үш проективтік әдістеме бойынша салыстыру нәтижелері көрсетілген, мұнда негізгі топ-гинекологиялық саладағы бұзылулары бар жасөспірім қыздар, бақылау тобы-гинекологиялық бұзылулары жоқ жасөспірім қыздар.



Эмоционалды сфераның ерекшеліктерін талдау үшін психопатологиялық белгілердің ауырлығына арналған сауалнама (SCL 90 R) Р.Л.Дерогатис. Бұл сауалнаманың тек 5 шкаласы қыздардың эмоционалдық саласын қарастыру блогына енгізілген, депрессия, алаңдаушылық, дұшпандық, тұлғааралық сезімталдық және фобиялық алаңдаушылық деңгейін анықтауға мүмкіндік береді.



Ескерту: \* -  $p < 0,05$  деңгейіндегі деректердегі статистикалық маңызды айырмашылықтар.

Сурет 6. Зерттеу топтарындағы психопатологиялық белгілердің ауырлық дәрежесінің салыстырмалы талдауы.

Алынған нәтижелер бойынша негізгі топтың қыздары эмоционалдық бұзылулардың кешенімен сипатталады, оның ішінде тұлғааралық сезімталдықтың жоғары деңгейі ( $p < 0,05$ ), алаңдаушылық ( $p < 0,05$ ), дұшпандық ( $p < 0,05$ ), депрессия ( $P < 0,05$ ) және фобиялық мазасыздық

( $p < 0,05$ ). Демек, гинекологиялық бұзылыстары бар қыздарға жеке бастың төмендігі, өзін-өзі айыптау, алаңдаушылық, тұлғааралық өзара әрекеттесу процесінде байқалатын ыңғайсыздық, өмірге қызығушылықтың төмендеуі, мотивацияның болмауы және өмірлік энергияның төмендеуі, сезімнің төмендеуі тән. Үмітсіздік, қобалжудан, ашуланудың және реніштің көрінісі жоғары болып тұр. А.А.

Александровтың айтуы бойынша дұшпандық деңгейі жоғары адамдарда соматикалық аурулардың даму қаупі жоғары, атап айтқанда, медициналық қызметкерлерге дұшпандық көзқарас емдеуге кедергі келтіреді. Сондай-ақ қыздарда белгілі бір адамдар мен жағдайларға қорқыныш реакциясы бар, бұл өз өзімен жүруге әкеледі.

Осылайша, гинекологиялық аурулары бар қыздарға тән эмоционалды тәжірибелер кешені анықталды, оның ішінде ауыр мазасыздық, тұлғааралық сезімталдық, депрессия, дұшпандық, өзін-өзі айыптау. Көптеген қорқыныштардың болуы, бұл аурудың және жалпы госпитализацияның бар екендігінің дәлелі. Қыздардың эмоционалды саласының күйіне күшті стресстік әсерлер болады. Гинекологиялық аурулары бар қыздардың эмоционалды сферасының құрылымындағы жоғарыда аталған сипаттамалардың ауырлығы пациенттердің психикалық бейімделуінде айтарлықтай күрделі қиындықтарға және қиын тәжірибелерге әкелуі мүмкін эмоционалды стресстің болуын көрсетеді, бұл өз кезегінде өзгеріс аурудың ағымын және қалпына келтіруді нашарлатуы мүмкін. Процесті баяулатыңыз

#### References:

1. Venger A.L. *Psichologicheskie risynochnye testy: Illiystrirovannoe rykovodstvo*. - M.: VLADOS-PRESS, 2003. – 160 s.
2. Dýbrovina I. V. *Problemy psichologicheskoi podgotovki molodeji k semeinoi jizni // Voprosy psichologii*. - 1981. - № 4. - s. 146 - 151
3. Ejova N.N. *Rabochaia kniga prakticheskogo psichologa / Izd. 5-e*. - Rostov n/D: Feniks, 2007. – 315 s.: - (*Psichologicheskii praktikým*)
4. Zarianova I.V., Gracheva V.N. «*Tauny moego tela*». - SPb, 1998. - 246s. - (*Formýla zdorovia*)
5. Igýmnov S.A. *Psihoterapiia i psihokorreksiua detei i podrostkov* - M.: Izd-vo Institutá psihoterapii, 2000, - 112s.
6. Izard K.E. *Psihologua emotsu / Per. s angl.* - SPb: Piter, 2002. – 464 s.
7. Ilin E.P. *Differentsialnaia psihofiziologua myjchiny i jenny*. SPb.: Piter, 2003 - 544s. (*Seriia "Mastera psihologii"*)
8. Ilin E.P. *Emotsu i chývstva*. - SPb.: Piter, 2001 - 752s. (*Seriia "Mastera psihologii"*)
9. Isaev D.N. *Emotsionalnyi stress, psihosomaticheskie rasstroistva ý detei*. - SPb.: Rech, 2005. – 400 s.
10. Isaev D.N. *Psihosomaticheskaia meditsina detskogo vozrasta*. - SPb, 1996. - 454s.
11. Kabanov M.V., Lichko A.E., Smurnov V.M. *Psichologicheskuaia diagnostika i korrektsua v klinike*. - L., 1983. – 312 s.
12. Eidemiller E.G, Aleksandrova N.V., Iýstitskis V. *Semeinaia psihologua.Hrestomatua*-

МРНТИ:15.81.21

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.38>

Т.Б. Тәжібаев<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қаласы

## МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫ АРАСЫНДАҒЫ АГРЕССИЯ МЕН ЗОРЛЫҚ-ЗОМБЫЛЫҚТЫҢ АЛДЫН АЛУ

### Аңдатпа

Мақала мектеп оқушылары арасындағы агрессия мен зорлық-зомбылықтың алдын алу мәселесін зерттеуге арналған. Қазіргі таңда оқушылардың мінез-құлқындағы агрессия мен зорлық-зомбылықтың себептері мен психологиялық белгілері, даму мүмкіндіктері қарастырылған. Бұл жұмыста мектеп оқушыларының мінез-құлқындағы агрессия мен зорлық-зомбылықтың алдын алудың бірқатар тиімді жолдары теориялық тұрғыдан талданады. Сонымен қатар мектеп оқушылары арасындағы агрессия мен зорлық-зомбылықтың алдын-алуға бағытталған іс-шаралар бағдарламасын құру мен ұйымдастырудың әлемдік тәжірибеде мойындалған озық үлгілері сипатталып, оларды негізге алудың қажеттілігіне ерекше көңіл бөлінеді.

**Түйін сөздер:** агрессия, агрессивті мінез-құлық, буллинг, зорлық-зомбылық, буллингтің алдын алудың іс-шаралары.

Тажибаяев Т.Б.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

## ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИИ И НАСИЛИЯ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ

### Аннотация

Статья посвящена исследованию проблемы профилактики агрессии и насилия среди школьников. В настоящее время рассмотрены причины и психологические признаки агрессии и насилия в поведении учащихся, возможности развития.

В данной работе теоретически анализируется ряд эффективных способов предупреждения агрессии и насилия в поведении школьников. Кроме того, описаны признанные в мировой практике передовые модели создания и организации программы мероприятий, направленных на профилактику агрессии и насилия среди школьников, особое внимание уделяется необходимости их принятия за основу.

**Ключевые слова:** агрессия, агрессивное поведение, буллинг, насилие, мероприятия по предотвращению буллинга.

T.B. Tazhibaev<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan, Almaty

## PREVENTION OF AGGRESSION AND VIOLENCE AMONG STUDENTS

### Abstract

The article is devoted to the study of the problem of prevention of aggression and violence among schoolchildren. Currently, the causes and psychological signs of aggression and violence in the behavior of students, development opportunities are considered.

This paper theoretically analyzes a number of effective ways to prevent aggression and violence in the behavior of schoolchildren. In addition, the advanced models recognized in world practice for creating and organizing a program of activities aimed at preventing aggression and violence among schoolchildren are described, special attention is paid to the need to take them as a basis.

**Keywords:** aggression, aggressive behavior, bullying, violence, measures to prevent bullying.

**Кіріспе.** Қазіргі заманау психологияда агрессияны қоғамдық қатынастардың нормалары мен ережелеріне қарама-қайшы келетін, адамдарға физикалық және психологиялық зиян келтіретін қандай да бір адамдардың шабуылы, адамға қорқыныш пен үрей туғызатын деструктивті мінез-құлықтың көрінісі, оның жағымсыз қылықтары ретінде қарастырылады. Сондай-ақ, адамның агрессивті мінез-құлқын, оның басқаларға байқамай жасаған, кездейсоқ зиян келтіру әрекеттерінен бөлек, қасақана жасалатын іс-әрекеттерде байқалатын мінез-құлықтың түрлерін сипаттайтын ерекшеліктерінің болатындығын айта кеткен орынды. Тіршілік әлеміндегі агрессияның екі түрлі типін ажыратып көрсетуге болады: оның бірі, ашудың айқын көрінісін сипаттайтын әлеуметтік агрессия болса, екіншісі, жыртқыштардың білдірмей әрекет етуінде көрінетін, олардың үнсіз қимыл-қозғалысы болып табылады. Сол секілді адамдағы агрессивтік мінез-құлықтарды да қаскүнемдік және құралдық деп екі түрге бөлуге болады. Қаскүнемдік агрессия адамды басқаларды жеккөруге итермелеп, мақсатқа бағытталған іс-әрекеттерді жүзеге асыруға негіз болса, құралдық агрессия (суық қару қолдану) қандай да бір нәтижеге не алға қойған мақсатқа қол жеткізу үшін құралдарды пайдаланумен байланысты болып келеді. Психологиялық әдебиеттерде агрессивті мінез-құлықтың сипаты мен табиғатын түсіндіретін бірқатар теориялар да бар. Оларға З.Фрейд пен К.Лоренцтің соқыр сезімдер туралы теорияларын, Дж.Доллард пен Л.Бековицтің фрустрациялық агрессия теориясын және агрессияны әлеуметтік үйренудің нәтижесі деп қарайтын А. Бандураның әлеуметтік-когнитивтік теориясын жатқызуға болады [1].

З. Фрейд өзінің психоаналитикалық теориясына сүйене отырып, адамда кездесетін соқыр сезімдердің екі түрін: өмір сүру соқыр сезімі - эрос пен өлім соқыр сезімі – танатосты атап көрсетеді. Оның айтуынша осы екі соқыр сезімдердің бір-біріне қарама-қайшы келуі немесе олардың өзара қақтығысы адамның қоршаған ортаға деген агрессивті қатынасын туғызады [2]. З.Фрейдтің айтуынша мұндай агрессивтік сезімдер адамда қолайлы жағдай туындамайынша, оның ішкі жан дүниесінде жасырнып жата беруі мүмкін, бірақ олар қандай да бір жолмен әйтеуір сыртқа шығады. Егер олар сыртқа шықпай адам ішінде

жинала берсе, онда олар адамды невротикалық белгілер кешінімен байланысты түрлі ауруларға шалдықтырады, - дейді З.Фрейд.

**Зерттеу мәселесі.** Солай десек те адамның қоршаған ортаға әртүрлі зиян келтіруінен көрінетін агрессивті мінез-құлық туа беріле ме, жоқ әлде өмір үстінде қалыптасатын қасиет пе, бұл жағы осы күнге дейін ғылымда өз шешімін тапқан емес. Бірақ адамдағы агрессияның биологиялық қасиеттермен байланысты болып келетіндігі эксперименттік түрде дәлелденген. Кейбір ғалымдар адамның агрессивті мінез-құлқының пайда болуына жүйке жүйесінің әсер ететіндігін алға тартады. Олардың айтуынша адамның жүйке жүйесінде агрессияның орталығы кездеспейді, бірақ соған қарамастан жүйке жүйесінің белгілі бір бөліктері агрессивті мінез-құлықпен тығыз байланысты болып келеді. Ондай бөліктер адамдағы агрессивті мінез-құлықты қоздыруға бейім келеді дейді [1].

**Зерттеу нәтижелері.** Ал енді кейбір ғалымдар агрессивті мінез-құлықтың пайда болуына генетикалық факторлардың әсер ететінін айтады. Жануарларға жүргізілген эксперименттік зерттеулерде агрессиялық қозғыштыққа деген жүйке жүйесінің сезімталдығына тұқым қуалаушылық себептердің әсер ететіндігі дәлелденген. Осыған қарап олар агрессивті мінез құлықты тудыратын тітіркендіргіштерді қабылдауға не оларға жауап қайтаруға деген бейімділікті туа берілетін жоғарғы жүйке жүйесінің типтері анықтайды деп есептейді. Сондай-ақ, адамның агрессивті мінез-құлықтың биохимиялық фактор да әсер етеді екен. Кейбір ғалымдар агрессивтік қозғыштыққа деген жүйке жүйесінің сезімталдығы қанның химиялық құрамымен анықталатынын айтады. Олардың айтуынша адамның қан құрамында болатын алкоголь, есірткі не токсикомандық заттар адамның өзгергіштік қасиетін төмендетіп, оның агрессивтік мінез-құлыққа бой алдыруына апарып соқтырады екен.

Фрустрациялық теория бойынша агрессия әртүрлі фрустрациялық жағдайларға қатысты адамның табиғи түрде қайтаратын жауап реакцияларының нәтижесі болып табылады. Бұл теорияны жақтаушылар фрустрацияларды адамның мінез-құлқына кедергі келтіретін түрлі жағдайлар деп түсінеді. Олардың айтуынша фрустрациялар адамның агрессивтік мінез-құлын оятады, бірақ мұнда фрустрацияның өзі фрустрацияға ұшыраған адамның мінез-құлқы бағытталатын объектіге айнала бермеуі мүмкін. Сондықтан, адам оған өзінің ашу-ызасы арқылы жанама түрде жауап қайтаруға үйренетін болады. Фрустрациялық дереккөздерге бағытталатын адамның қорқынышы мен үрейі, жек көру сезімдері басқа нәрселерге деген агрессивтік қатынастардың туындауына алғы шарт жасайды [1].

А.Бандура агрессияны әлеуметтік үйренудің нәтижесі деп түсінеді [2]. Әлеуметтік үйрену теориясын жақтаушылардың айтуынша адам әлеуметтік мінез-құлықтарды мадақтау мен жазалаудан және оларды күнделікті өмірде бақылаудан үйренеді. Бұл теорияның өкілдері адамның агрессивті мінез-құлықты үйренуіне мынадай жағдайлардың себеп болатынын айтады. Біріншіден, адам өмірде агрессивтік мінез-құлықтарды мадақтап жатқандарды көреді (мысалы, спорттық жарыстарды, террористік актілерді, ұжымдық тәртіпсіздіктерді жоспарлауда және т.б.). Екіншіден, күнделікті өмірде бұқаралық ақпарат құралдарынан, отбасы жағдайынан адамға агрессивтік-мінез-құлықтың үлгілерін үнемі көрсетіп отырады. Теледидардан зорлық-зомбылықтың алуан түрлерін көруге болады. Егер теледидардан берілетін зорлық-зомбылықтарды мұқият бақылап қарайтын болсақ, онда оның нәтижесі: а) агрессияның күшейгендігін көрсетеді; б) зорлық-зомбылықтарға деген көрермендердің сезімталдық табалдырығының жоғарылағанын көруге болады; в) әлеуметтік шындыққа деген адамның көзқарасы қалыптастырады. Сондықтан, агрессияны белгілі бір жағдайларда жүзеге асырудан қалыптасатын дағдылы мінез-құлық деп түсінуге болады, - дейді А.Бандура. Ондай дағдылы мінез-құлықтарға А.Бандура мыналарды жатқызады:

- алуан түрлі агрессивтік тәжірибелерді меңгеруге деген адамның ниетін (мысалы, қысылғанда, фрустрацияға ұшырағанда, біреуге шабуыл жасағанда, балағаттағанда және т.б. туындайтын);

- қозғыштығын (дене қозғыштығы кез келген эмоциялық сезімдерді күшейтуі мүмкін, мысалы, жағымсыз жаңалықтарды есту агрессивтік сезімдердің оянуына алып келеді);

- бұқаралық мәдениеттің әсерін (порнографиялық фильмдердің таралуы; мұндай фильмдерді насихаттаудан қалыптасатын ерлер мен әйелдерге тән стереотиптерін және т.б.);

- топтың әсерін (агрессиялық үрдістердің қарама-қайшылығына алып келетін біршама күштірек топтық агрессияның көрінісін; топ осылайша жеке адамдардың агрессивтік мінез-құлқын күшейтеді).

Міне біз көріп отырғанымздай, кейбір теориялық бағыттар агрессивті мінез-құлықтың табиғатын туа берілетін соқыр сезімдермен, генетикалық және биологиялық қасиеттермен байланыстырса, басқа теориялар оны әлеуметтік себептермен түсіндіреді. Осыған қарамастан, осы айтылған теориялық бағыттардың бәрі де баладағы агрессивті мінез-құлықтың пайда болуына отбасылық тәрбие жүйесінің бұзылуы, бала мен ата-ананың арасындағы қатынастардың бұзылуы, балаға махаббат пен жылудың жетіспеушілігі себеп болатынын айтады.



Мектеп оқушылары арасында кездесетін зорлық-зомбылық мәселесі қазіргі кездегі мектептер мен білім беру мекемелерінен білім алуға ғана қатысты емес, сонымен қатар баланың жарақат алуына, жағымсыз әлеуметтік тәжірибені меңгеруіне де қатысты болып отыр. Бұл мәселе мектептегі өзара қарым-қатынас жүйесі мен жеткіншектердің одан әрі тұлға ретінде қалыптасуы үшін де маңызды болып табылады. Сондықтан, мектептегі зорлық-зомбылық (буллинг) пен оқушылар арасындағы агрессияның алдын алу қазіргі кезде өзекті мәселе болып табылады. Буллинг мәселесі біздің еліміздегі мектептерде бұрыннан болғанымен оны зерттеу әзірше қолға алынбай келеді, тіпті оны түсіндіретін арнайы ғылыми термин де болған жоқ. Өйткені, орыстың «травля» сөзі қазақшаға аударғанда «соңына түсу», «қудалау», «бұзақылық жасау» деген мағыналарды ғана білдіреді. Буллинг ағылшын тіліндегі «bullying», «bully» сөздерінен алынған, қазақ тіліне аударғанда «әлімжеттік», «әлімжеттік көрсету» түсініктеріне тым жақын келеді. Буллинг деп басқа адамдарға қатысты қасақана, жүйелі және қайталанып отыратын агрессивті әрекеттерді, зорлық-зомбылықты айтады. Булинкте жәбір көретін, зиян шегетін, оның құрбаны, оған қатысатын және оны ұйымдастыратын көшбасшы, оның агрессоры, ештеме істемесе де, құрбан болатын адамның мінез-құлқын бақылауда ұстайтын, оның куәгерлері болады. Бұл жерде өз әлсіздігі мен қауқарсыздығынан үнемі зардап шешеетін, оның құрбаны мен қатысушылары болып табылады.

Ғылыми әдебиеттерді талдау нәтижелері бұл мәселемен көбіне батыс психологтарының, Д.Олвеус, П.П. Хайнеманн, А.Пикас, Е.Роланд секілді скандинавиялық ғалымдар айналысатындығын көрсетеді [1; 3; 4]. Еуроодақта осы мәселені шешу бірінші орында тұрғанды екен, ал ресейде бұл мәселемен тек теориялық деңгейде ғана айналысып, оны терең зерттей бермеппі. АҚШ-та бұл мәселеге 1990-шы жылдары ғана көңіл аудара бастаған. Канадалық профессор Г.Ньюфел (даму психологиясының маманы) кәмелетке толмаған балалармен түзету мекемелерінде ұзақ уақыт жұмыс істеп, буллингті мінез-құлықтың көрінісі емес, туа берілетін соқыр сезімдердің бұрмалануының нәтижесі деп түсіндіреді [4]. Оның айтуынша адам мен жануарларда бауыр басу, қамқорлық жасау секілді соқыр сезімдер болады. Бауыр басу, қамқорлық жасау соқыр сезімдері әлсіздерді қорғау үшін қажет. Жануарларда альфа соқыр сезімдері бар, ол басқаларды өз бақылауына алу үшін керек. Балалар өз сезімдерін жоғалтып, үлкендердің қамқорлығынан құтылғысы келгенде осы соқыр сезімдер бұрмаланып, оның салдары басқаларға үстемдік етуге айналып кетеді. Сондықтан, шамадан тыс балаға жасаған қамқорлық буллингтің пайда болуына әкеледі, ал біз оның салдарымен ғана күресіп, себептерімен күреспейміз, - дейді Г.Ньюфел [4].

Шындығында да егер адам басқаларға қамқорлық жасағысы келіп өз ниетін білдірсе, бірақ оны басқалар дұрыс түсінбей, керісінше басқаша қабылдаса, әрине бұл оның ашу-ызасын туғызатыны сөзсіз. Дегенмен мұның нәтижесі буллингтің пайда болуына тікелей әкеліп соқтырады деу қате пікір болуы мүмкін. Өйткені санасы мен психикасы қалыпты дамыған адам индивиді мұндай жағдайда өз мінез-құлқы мен іс-әрекетін реттей білуі тиіс. Сондықтан, адамның өз мінез-құлқы мен іс-әрекетін реттей алуы, ондағы психиканың бар болуының белгісі болып табылады. Сол секілді, адам өз мінез-құлқы мен іс-әрекетінен бөлек, өзгелердің де мінез-құлқы мен іс-әрекетін басқара алады. Бұл адамның жануарлардан бөлек ерекшеленетін, оның санасының бар екендігін көрсетеді. Осы жағынан алғанда адамның жануарлардан ерекшелігі, оның өз мінез-құлқы мен өзгелердің іс-әрекетін реттей алуынан көрінетін санасының бар болуымен анықталады. Сондықтан, қазіргі кезде өзекті мәселеге айналып отырған мектеп оқушылары арасындағы агрессивті мінез-құлықтың қарқынын төмендету мен мұндай күш-қуаттарды қоғамдық пайдалы істерге, өнегелі игіліктерге қарай бағыттау мәселесі психологтардан көп күш жұмсауды талап етеді. Ал мұның өзі жеткіншек жасындағы балалар мен жоғары сынып оқушыларының өз мінез-құлқы мен өзгелердің мінез-құлқын реттей алуынан көрінетін санасы мен өзіндік санасын қайта тәрбиелеуді қажет етеді.

А.Бандура, Р.Уолтерс секілді ғалымдар жеткіншектердің агрессияға қашан да дайын тұруы мінез-құлықтың үйреншікті түрі және оған ата-аналардың өздері себеп болады дейді [2]. Бұл ғалымдар егер жеткіншектердің агрессиясы мен зорлық-зомбылығы әлеуметтік қызығушылық пен мойындаудың дереккөзіне айналатын болса, яғни оларға сол үшін көпшілік билік пен ақша ұсынып, материалдық қолдау көрсететін болса, онда қара күшке табыну жеткіншектер үшін құндылыққа айналады, - дейді. Т.П. Абдулова, Л.М. Сменюк секілді ғалымдар агрессивті жеткіншектер тұлғасына: құнды бағдарларының шектеулі болуы; танымдық қызығушылығы мен рухани байлығының төмендігі; моральдық біліктілігі мен интеллектуалдық дамуының төмен деңгейде болуы; өзіміштілік; еліктегіштік; дөрекілік, ата-анасына, мұғалімдеріне, құрбыларына қатысты жауласу сезімі; өзін-өзі бағалаудың бұзылуы; ортамен байланыс орнатудан қорқу; жоғары мазасыздық; қорғаныс механизмдерінің басымдық салдарынан мінез-құлқын реттей алмау; эмоциялық тұрақсыздық және т.б. сипаттар тән екенін айтады [1].

Қазіргі кезде көптеген мұғалімдер мен психологтарды және мектеп әкімшілігін жеткіншектердің агрессивті мінез-құлқын қалай төмендетуге болады, олардың арасындағы дау-жанжалдарды қалайша тиімді шешуге болады деген сұрақтар көп аландатады. Білім беру мекемелерінің педагог қызметкерлері үшін балаларды бейбітшілікке, отансүйгіштікке, ізгілікке, жолдастарымен дұрыс қарым-қатынас жасауға

тәрбиелеу, дау-жанжалды жағдайларды тиімді реттеуге ұмтылдыр немесе олардан бойын аулақ ұстауға баулу күрделі мәселелердің бірі болып табылады. Мектептегі зорлық-зомбылық деп «кез келген зиянды істерді (физикалық, моральдық, психологиялық, идеологиялық және т.б.) немесе оқушыға, мұғалімдер мен оқушылар тобына, сондай-ақ оқу орнының басшылығына қатысты зиян келтіретін түрлі әрекеттерді айтуға болады. Қазіргі кезде мектеп оқушыларының агрессивті мінез-құлқы мен бір-біріне көрсететін зорлық-зомбылықтарын шешудің әртүрлі жолдары мен әдіс-тәсілдері әзірленуде. Солардың ішінен ең тиімдісі профилактикалық іс-шараларды жүргізу болып табылады.

Агрессивті және басқаларға зорлық-зомбылық көрсететін жеткіншектердің типтерін білу олармен психокоррекциялық жұмыстарды тиімді ұйымдастыруға, оның бағдарламасын дайындауға мүмкіндік береді. Агрессивті мінез-құлықтың себептеріне қарай ғалымдар ақыл-ойы тежелген психопатиялық мінез бітістері бар жеткіншектер және ақыл-ойы тежелмеген патологиялық ауытқуы жоқ жеткіншектер, отбасылық тәрбиенің бұзылуынан, бірінші кезекте қадағаламаудың салдарынан болатын агрессивті мінез-құлқы бар жеткіншектер деп бірқатар топтарға бөледі [3]. Тәрбие сипатына қарай педагогикалық және әлеуметтік кемшіліктерден болатын әлеуметтік қасиеттері мен моральдық-өнегелі қасиеттері дамымай қалған жеткіншектер деп бөледі [3]. С.Я. Беличева педагогикалық тұрғыдан қараусыз қалған жеткіншектерді ақыл-ой дамуы төмен деңгейдегі жеткіншектер ретінде қарастырады [3]. Әлеуметтік тұрғыдан көңіл аударылмаған жеткіншектердің аффективті шеңбері бұзылады, соның салдарынан бала күйгелек, қаскүнем, ашушаң, мінез-құлықтың истероидтық түріне шалдыққыш келеді деп есептейді.

Л.М. Семенюк өз зерттеулерінде агрессивті мінез-құлқы бар жеткіншектердің төрт тобын атап көрсетеді [1]. Оларға: а) құндылықтары бұрмаланған және тұтынушылық қызығушылықтары басым аномалды, қарапайым қажеттіліктерінің тұрақты кешенімен сипатталатын жеткіншектер жатады. Олар құрбыларымен, ересектермен қарым-қатынаста өзімшіл, басқалардың ақыл-кеңесіне немғұрайды қарайтын, өзгелердің беделін сыйламайтын, ашуланшақ, дөрекі, күштік агрессияға бейім келеді; б) жекешілдігі басым және өзінен кішілерге қысым көрсету арқылы артықшылықтарға ие болғысы келетін жеткіншектер. Олар құндылықтарының, күш пен батылдық туралы көзқарасының бұрмалануымен ерекшеленеді. Мұндай жеткіншектер өз күшін өзіне қауіп төндірмейтін жағдайларда, әсіресе өзінен әлсіз адамдарға ғана көрсете алады; в) жағымды қажеттіліктері, құндылықтары мен бұрмаланған қажеттіліктері, құндылықтары арасындағы қақтығыстарымен сипатталатын жеткіншектер. Олар алдауға, өтірік айтуға, енжарлыққа бейім келеді, жетістікке ұмтылмайды, басқаларға жанама және вербалды агрессивті мінез-құлық көрсетеді; г) қажеттіліктері қатты бұрмаланған болмаса да қызығушылықтың жоқтығымен, күдікшілдігімен сипатталатын жеткіншектер. Олардың басқалармен қарым-қатынасы шектеулі, топтағы әлеуметтік өлшем мәртебесі төмен болады, өзінен күштірек құрбыларынан кек алғысы келетін кекшіл-жігімен сипатталады, бірақ қорқақтау болып келеді. Олардың мінез-құлқында вербалды агрессия мен жағымсыздық басым болады.

Көптеген зерттеу жұмыстары көрсеткендей, қазіргі кезде жеткіншектер арасында бір-біріне зорлық-зомбылықтар көрсету, бірін-бірі кемсіту, яғни мектерде буллинг мәселесі кең етек жайған [5]. Психологтардың айтуынша буллинг бір адамның не топтың басқа бір адамның немесе топтың мүшелерін жүйелі түрде кемсіту арқылы өзін-өзі дәлелдеудің тәсілі болып табылады. Ғалымдардың зерттеу нәтижелері бойынша буллинктің таралауының ең жоғарғы көрсеткіштері Австрия, Эстония, Германия, Латвия, Литва, Швейцария және Украина секілді елдерде, ал ең төменгі көрсеткіштері Чехия, Словения мен Швецияда көп тіркелген көрінеді [5]. Э.Пеллигиннің зерттеуі бойынша буллингпен айналысатын жеткіншектердің саны америка орта мектептерде 7-ден 15 %-ды құраса, олардың құрбандарының саны 2-ден 10 % -ға дейін құрайды екен [5]. Ал ресейде 11 жастағы ер балалардың 18,8 %, қыз балалардың 9,9 % кемінде бір рет басқа балалардың соңына түсіп қудалап, кемсітуге жол беріпті [5].

Көптеген ғалымдар жеткіншектер арасындағы агрессия мен зорлық-зомбылықты тудыратын сыртқы себептерге көбіне ата-аналарды немесе туыстарды, көршілерді, кездейсоқ таныстарды, психикалық ауытқудан зардап шегетін және психологиялық мәселелері бар адамдарды, сондай-ақ педагогтар мен тәрбиешілерді де жатқызады. Сондықтан зардап шеккен балалар мен жеткіншектерге көмек көрсетуді ұйымдастырумен қатар, оның алдын алу шараларын, оның оқу орындарындағы орын алу ықтималдығын азайтуға көп күш жұмсау қажет. Кейбір ғалымдар кіші жеткіншектерде буллинг оқу жылының басында, әсіресе олардың арасындағы билікке таласу кезінде айқын байқалады дейді. Билікке таласу тұрақтанған сайын оқушылар арасындағы әлімжеттік бәсеңдейтін көрінеді. Сондықтан мектептегі агрессия мен зорлық-зомбылықтың алдын алу үшін профилактикалық іс-шараларды неғұрлым ерте бастаған дұрыс.

**Қорытынды.** Еуропалық Қауымдастық аясында буллинг мәселесі кеңірек талқыланып, нәтижесінде оның алдын алудың заңнамалық шаралары мен профилактикалық жұмыстардың әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық бағдарламалары әзірленеді. Норвегия мектептерінде заңнамалық негізде бекітілген, жалпы ұлттық басымдыққа ие болған, алғашқы тиімді профилактикалық бағдарлама

Д.Ольвеустің бағдарламасы болды [1]. Бұл бағдарламаның мақсаты қорлау мен зорлық-зомбылыққа жол бермейтін арнайы мектеп ортасын құру болды. Осыған ұқсас бағдарламаны Ұлыбританияда Д. Таттум да жасады. Бірақ ол мектептегі буллингтің жағдайын біліп отыру үшін арнайы аты-жөні көрсетілмейтін сауалнамалар жүргізді, мінез-құлық ережелерін мұғалімнің жетекшілігімен оқушылардың өздері дайындады. Мектеп өмірінде жүргізілген осындай іс-шаралар өзінің оң тәжірибесін берді. Сондықтан, қазіргі кезде әлемдік тәжірибеде мойындалған осындай бағдарламаларды басшылыққа ала отырып, ұлттық дәстүр мен әлеуметтік-мәдени ерекшеліктерге негізделген мінез-құлық ережелерін бекіту, мектеп оқушылары арасындағы агрессия мен зорлық-зомбылықтың алдын алуға көмектесетіні сөзсіз.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

*References:*

1. Semenýk L.M. *Psichologicheskie osobennosti agressivnogo povedeniya podrostkov i ýsloviya ego korrektsii.* – M.: Izd-vo MPSI: Flinta, 1998.
2. Hell L., Zigler D. *Teoru lichnosti.* – Spb.: Piter, 2006.
3. Abdýlova T.P. *Agressivnyi podostok: kniga dlia roditelei.* – M.: Akademiya, 2008.
4. Nijýfeld G., Mate G. *Ne ýpýskaite svojih detei. Pochemy roditeli doljni byt vajnoe, chem rovesniki.* – M.: Izd-vo Resýrs, 2021.
5. Sobkin V.S., Markina O.S. *Film «Chýchelo» glazami sovremennyh shkolnikov Trýdy po sotsiologu obrazovanua.* – M.: Izd-vo Institutya sotsiologu obrazovanua RAO, 2010. - T.14. Вып.№25. SPb.: Rech, 2007. - 400 s.

MPHTI 15.81.21

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.39>

Tarikh A.T.<sup>1</sup>, Aijanova Z.Zh.<sup>1</sup>, Zhigitbekova B.D.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> *Caspian University of Technologies and Engineering named after Sh. Yessenov  
Aktau, Kazakhstan*

<sup>2</sup> *Abay Kazakh National Pedagogical University*

## PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH OF EQUATING JUDGMENTS AND VALUES TO ACTIONS

*Abstract*

The article examines the close relationship of values with judgments. According to the model of neurological levels, the question of whether judgments and values will become a certain value action on the same level with teaching and changes, a system of judgments will be revealed.

**Keywords:** values, checking values, problem of judgments, evaluation of judgments, security, mental map, interaction, learning abilities, language learning.

A. Tarikh<sup>1</sup>, Z. Zh. Aijanova<sup>1</sup>, B. D. Zhigitbekova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> *Ш. Есенов атындағы Каспий және инжиниринг университеті  
Ақтау, Қазақстан*

<sup>2</sup> *Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы, Қазақстан*

## ПАЙЫМДАУЛАР МЕН ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ІС-ӘРЕКЕТКЕ ТЕҢЕСТІРУДІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

*Аңдатпа*

Мақалада құндылықтар пайымдармен тығыз байланыстылығы қарастырылады. Нейрологиялық деңгейлер үлгісіне сәйкес, пайымдар мен құндылықтар үйрену мен өзгерулермен бір деңгейде белгілі бір құндылық әрекетке айналуы, пайымдар жүйесі анықталуы өзекті мәселе болып табылады.

**Түйінді сөздер:** құндылықтар, құндылықтарды тексеру, пайымдар мәселесі, пайымдарды бағалау, қауіпсіздік, менталдық картасы, өзара іс-әрекеттер, оқу қабілеттері, тіл үйрену.

Тарих А.<sup>1</sup>, Айджанова З.Ж.<sup>1</sup>, Жигитбекова Б.Д.<sup>2</sup>  
<sup>1</sup> Каспийский университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова  
Актау, Казахстан  
<sup>2</sup> Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

## ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИРАВНИВАНИЯ СУЖДЕНИЙ И ЦЕННОСТЕЙ К ДЕЙСТВИЯМ

### Аннотация

В статье рассматривается тесная связь ценностей с суждениями. По модели нейробиологических уровней актуальным является вопрос о том, станут ли суждения и ценности определенным ценностным действием на одном уровне с учением и изменениями, выявится система суждений.

**Ключевые слова:** ценности, проверка ценностей, проблема суждений, оценка суждений, безопасность, ментальная карта, взаимодействие, способности к обучению, изучение языка.

According to Webster's dictionary, values are "principles, qualities, or objects that are valuable, desirable and important". Since values are associated with dignity, significance, and desire, they are the source of the inner motivator of the individual. If something comes into contact with human values, a state of contentment, harmony, or rapport is established. If, on the contrary, one notices a discrepancy in one's own values, one becomes dissatisfied and discordant; or one is forced to submit to the prevailing one.

To help a person define their own values, it is recommended to consider the following questions: "What is important to you?", "What motivates you to take an action?", "Why do you get out of bed in the morning?" Some of the answers that can be given to these questions are:

*Income,*  
*Recognition,*  
*Assessment,*  
*Responsibility,*  
*Pleasure,*  
*Love,*  
*Achievement,*  
*Creativity*

Such values have a significant impact on the goals set by the individual and the actions that he may choose.

In practice, human goals are a real reflection of their values. For example, an individual who has set himself the goal of "creating an effective team" may have a high appreciation of "working together". A person who aims to "increase their income" probably values "financial success". In the same way, a person who values "stability" sets goals related to achieving stability in their personal or professional life. Such a person strives for different results than those who value "freedom".

A person who values stability can be satisfied with a "9-to-5" job with clearly defined tasks and a cut-off salary. Well, a person who has more free time, where freedom is valuable, tries to find a job where the range of tasks is set according to their interests.

Values are closely related to judgments. According to the model of neurological levels, judgments and values are on the same level as learning and change. They answer questions, "Why?", "What for?".

Values are characterized by the perception of important and desirable feelings. Judgments are a cognitive structure that connects values with various aspects of personal experience, i.e. a part of the individual's worldview.

Judgments, in fact, are the views of a person about himself, about the environment and the surrounding world. According to the model of neurological levels, value-like deep structures, which are relatively abstract and subjective, must be associated with the most specific cognitive processes and abilities through vision in order to influence material existence in the form of concrete actions.

To determine a person's vision, you need to ask them to answer the following questions: "How do you define a quality or object that is valuable to you?", "What causes or creates this quality?", "What are the results or consequences of such an assessment?", "How did you know that a particular behavior or feeling corresponds to a particular value?".

In order for a certain value to become an action, that is, to work, a system of judgments must be defined. For example, in order for such a value as "professionalism" to be reflected in behavior, a person must form the following beliefs in himself:

- feel the meaning of the concept of professionalism (know the definition);
- identification of manifestations of professionalism, i.e. criteria that indicate its existence (evidence needed to justify it);
- classification of prerequisites that contribute to the formation of professionalism and vision of its consequences.

<b>Definition</b>	<b>causes</b>	<b>consequences</b>	<b>values, for example: achievements</b>	<b>arguments, how did you know what he taught you?</b>
What was the reason?				
What does this lead to?				

These judgments, like the value itself, are crucial to determining the future actions of the individual. For example, the value of "security " exists in both people, but their systems of vision are different. The first connects the concept of security with force, i.e. for him, security is the ability to be strong from his enemies and ensure his own safety by being the first to strike, without being careless and not eating a stick. And the second examines the problem more broadly and more deeply. For him, security is the Prevention of a potential threat. For example, to understand the nature of a person's actions that threaten him or her, that is, to understand his or her positive intentions and respond to them. These two people, adhering to the same value (Security), achieve it in two different ways; even their approaches contradict each other.

Judgments connect values with different aspects of experience. Proof of this is the example above. The former seeks to achieve security by strengthening its power; the latter provides security by communicating, collecting information, and searching for other options. Judgments about core values determine the "mental map" of human values and, accordingly, express the forms of its manifestation. Mindmapping is a convenient and powerful graphical way to structure information; schematically placing the main topic in the center of the page, and the concepts associated with it, spreading out like branches of a tree. In order to instill and form values in a person, it is necessary to take into account everything that concerns vision. If an individual, being within a particular system, wants to act in accordance with its core values, then he must share certain beliefs and values inherent in that system.

Values and judgments form a structure that includes the interaction of people within the system, such as a family, group, or collective. They determine motivations and cultural positions in collectives and social systems. In other words, common values and judgments are like a "glue" that unites a group or team. And their conflicts are a source of confusion and discord.

Faith has a very strong influence on a person's life. If a person is convinced that he can do something, then he will actually achieve it; and if he doubts that he can do something, if he is not convinced that he can do it, then he will fail. Focus your attention on the fact that research shows the power of faith. The intelligence indicator (IQ) divides the average group of children into two parts in a random way. Working with a group, the teacher constantly tells the children that they are talented. And the teacher of the second group, slightly repeating that the children are average, pressed them to their faces. A year later, the level of intellectual development of students of both groups was checked. Then most of the children in the "gifted "group had high scores, and the mental performance of many students in the "weak " group decreased. Therefore, the conclusion from this is that children's learning abilities were influenced by teachers' judgments.

Let's give another example as an expression of the power of faith. The story of "miles in four minutes" is a story about simultaneously limiting and expanding opportunities. Until May 1954, the speed limit at which a person could run was considered "four minutes - 1 mile". Until the historic day when Roger Bannister overcame the four-minute Hill, in nine years, no windbreaker had even come close to such a result. Six weeks after Bannister's feat, Australian athlete John Dundee again reduced the record time by 1 second. Over the next nine years, about two hundred people achieved a record that once seemed impossible.

All these examples show the influence of the power of faith in the formation of intelligence, health, relationships, creativity, and even happiness and success. In Neuro-Linguistic Programming (NLP), many

techniques and techniques have been developed to change personal vision. Some of them (reframing of judgments, reimposing, integration of contradictory judgments, etc.) are used in psychotherapy. In this book, we will focus on coaching techniques that are easy to use in conversation.

### **Value validation worksheet**

1. Identify the core value that you want to consolidate and strengthen in your being. In order to consolidate the statement of value, it is necessary to take into account the following points: "value... before the word " write down the value that is important to you.

2. Prepare your own statement of value for each column presented in the text in bold black paint and answer the questions in writing.

3. when you're done, read your answers and mark what's changed and strengthened.

\_\_\_\_\_ **value** is important and necessary.

(what value do you want to consolidate and strengthen?)

**Because I** \_\_\_\_\_

(write down why you are passionate about acquiring this value)

**That's why I** \_\_\_\_\_

(determine what are the real consequences of this value)

**I always be** \_\_\_\_\_

(describe the main situation associated with this value )

**For me** \_\_\_\_\_

(what is the positive purpose of this value?)

**If I** \_\_\_\_\_

(what are the limitations or results associated with this value?)

**However, I have** \_\_\_\_\_

(what are the limitations or alternatives associated with this value?)

**I** \_\_\_\_\_

(name such a value that you already have)

For example, if a person wants to strengthen their vision in the context of the value of "learning a language", then this trend begins with the statement of real value as follows: "learning English is important and necessary". A soul that accepts this statement as a constant quantity must answer each question in order to study all the foundations of value in the next sequence. It is important that the new sentence given in each line begins with the word "I" or the first. This is a guarantee to consider the problem within the framework of life experience and avoid domination.

Below is an example of completing these statements.

Learning English is important and necessary, **because I** need to master a foreign language to live creatively.

Learning English is important and necessary, **that's why I** do some useful things to help me learn English.

Learning English is important and necessary, **I always be** ready for the future.

Learning English is important and necessary, **for me** it is an example for others and I can live with pleasure.

Learning English is important and necessary **if I** want to be happy and active.

Learning English is important and necessary, **however I** have other goals and objectives.

Learning English is important and necessary so that I can provide the appropriate conditions and resources to realize my dreams.

After completing new statements, it is interesting and important to read each sentence, removing other keywords from the word "although". The sequence of responses forms surprisingly coherent and valuable conclusions about the reasons why a person should follow the main value chosen by them.

"Learning English is important and necessary **because I** need to learn a foreign language in order to live creatively; I will take useful actions to learn English; I must **always** be ready for the future; **for me** to be an example to others and live with pleasure for myself; **if I** want to be happy and active; **however**, I have other goals and objectives; so that I can".

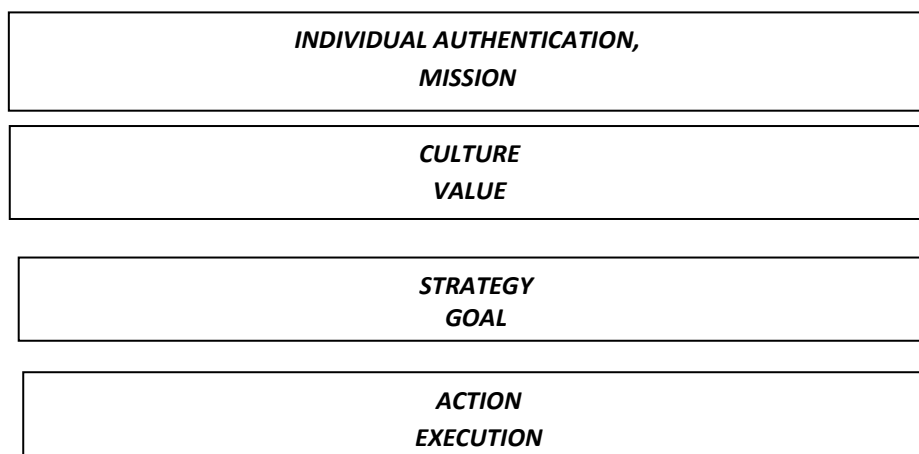
Thus, we have a set of ideas and statements (affirmations) that help strengthen the value of language learning and the tendency to follow relevant judgments. This paragraph defines the ways in which this value manifests itself, provides a positive intent, and takes into account possible objections. Since such a group of statements identifies several conditions and verbally reflects them, it becomes a powerful source of creative

judgments, providing a general understanding of the adherence to this value, as well as an indispensable source of overcoming any doubts.

The actions and abilities of Successful People, teams, and organizations adhere to key values. These values, in turn, are balanced by the mission, uniqueness, and vision of an individual team or organization. Thus, the actions of members of a successful team or organization, within the framework of their own environment, in accordance with high-level goals and strategies. And these goals, in turn, correspond to the culture and mission of the system in relation to the larger environment. If we apply this statement on a different plane, then a person has another level of internal regulation in accordance with his point of view and related to the implementation of his judgments – team, alignment with the collective. Well, there are three types of general alignment:

- 1) personal alignment-according to the correspondence that occurs between all parts of a person;
- 2) equalization of accompanying processes-in relation to the goal or vision;
- 3) equalization of the environment – unhindered compliance of the goals and actions of people and groups with the system of the next level (team, organization, community, culture, etc.).

*Balancing processes in the system.* In the service system, values and judgments are balanced by the uniqueness and environment of the organization. Goals and actions at the individual level, in turn, support service goals and strategies related to the scale of the organization, roles that correspond to its uniqueness, mission, and culture.



In a chaotic system in a state of conflict with basic values, values and judgments begin to act independently, as "thought viruses", not inferior to biological or computer viruses.

Thus, equalization is the key to the long-term success of individuals, teams, and organizations. Creating an atmosphere of trust and strengthening team spirit depends on the coach being a good mentor and his ability to balance the people and teams he works with.

Dale Carnegie "Believe that you will win. Believe it! Then you will do what will lead you to success". One of the most important tasks of a mentor is to help a person strengthen their self – confidence and increase their ability to achieve the desired results. The main issues related to vision that arise in the course of achieving goals relate to several fundamental components of the process of change:

- availability of results;
- belief that certain actions lead to results;
- evaluate the complexity and feasibility of this action (regardless of whether there is confidence that it will give the desired result);
- confidence that the individual will be able to take the necessary actions to implement the plan, which will lead to the achievement of the result;
- a sense of opportunity, self-worth and responsibility in relation to achieving the result and the necessary actions.

For example, let's imagine that a person is trying to improve their health, learn new things, or succeed in a business project. Questions related to vision can relate to any of the above situations. The first problem is related to the result and desire. How much does a person really want to be healthy, learn, or be successful? In other equal cases, everyone, without a doubt, wants all this. But it is rare for all cases to be equal: neither health, knowledge, or success are at the top of the human value ladder. Someone may say the following

arguments: "at the moment, Health is not the first place for me"; "now there are many things that require attention, so it is not important for me to learn something new"; "there are people who need my help, it would be selfish to think about my personal income when I get up". Even if a person is very eager for health, knowledge, or success, there may be doubts that they can be achieved. Personality: "no matter what I do, I can't feel good", "you can't train an old dog to do new things", "you can't have false hopes of success; in this case, I'm weak".

<b>PERSON (DECENT, RESPONSIBLE)</b>
<b>PLAN (ALL-INCLUSIVE)</b>
<b>ACTION (ENVIRONMENTAL, APPROPRIATE)</b>
<b>PATH (FEATURE PATH)</b>
<b>RESULT (PREFERRED RESULT)</b>

*Problems of vision related to changes.* The individual wants to get a result and thinks that it can be achieved, but doubts that this particular picture of the action is the most appropriate model for achieving the result. Then he says, "I think it is possible to achieve my goal, but not through this plan (method, program, etc.)". And the next person may think that this particular path is effective, but he is concerned about the consequences of the will or any "sacrifice" that requires this way of achieving the goal, or in other areas of his life. A person, for example, thinks that physical exercise or a good diet will help him recover, but does not want to face the "difficulties" that arise in connection with it, that is, changes in his lifestyle. Some individuals feel that a certain line of behavior helps them learn something important, but they know that they do not have time for it. Similarly, a person is concerned about how a new job will affect their family life, being sure that it will lead to success.

Someone wants a result, considers it possible, and knows that the proposed line of behavior leads to the achievement of the result, but doubts the ability to perform the required actions. At the same time, they are tormented by such negative thoughts as "I am not good enough for this", "I do not have the patience to finish it", "I do not know enough about it"... thus, the mind cannot show the necessary perseverance to achieve results.

Even on the day when an individual strives for a result, being confident in its possibility, recognizing the effectiveness of the prescribed actions, doubts his responsibility for performing the actions required of him and achieving the results, even if he is confident in himself (his ability) to implement the necessary skills and perform the appropriate actions. In this case, the individual "justifies": "I am not responsible for my health, learning, or success. This is a matter for professionals. It is advisable to entrust this to professional persons". A person sometimes doubts whether they are worthy of good health, study, or be successful. This is a matter of low self-opinion. Some individuals feel unworthy of strong health, high-quality education, or good success. If an individual considers himself unworthy of achieving a goal or does not take responsibility for taking the necessary actions to achieve it, then the ability, desire, knowledge of this person to achieve the goal-it does not matter; in any case, there will be no result!

#### **Judgment assessment worksheet**

Create a goal or result that needs to be achieved in one sentence.

#### **Goal / Result** \_\_\_\_\_

Then briefly describe the current plan or solution needed to achieve the goal.

#### **Plan / Solution** \_\_\_\_\_

Evaluate the level of your judgments by measuring each statement from 1 to 5 depending on the result: 1 point indicates the lowest degree of trust; and 5 points correspond to the highest degree.

- *The goal is desirable and deserves to be achieved.*
- *Has the ability to achieve a goal.*
- *What should be done to ensure that the goal is achieved correctly and harmlessly?*
- *I have the necessary abilities to achieve my goal.*
- *I have the right and deserve to achieve my goal.*



To explain by example how to use this page, let's look at a person whose goal is to "achieve a balance between personal and professional life". To assess the level of a person's judgment related to this goal, the mentor asks them to draw the following conclusions and evaluate the degree of confidence in each of them.

*The goal of "balancing my personal and professional life" is desirable and worthy of achievement.*

*Achieving the goal of "balancing my personal and professional life" is possible.*

*What should I do to ensure that achieving the goal of "balancing my personal and professional life" is reasonable and harmless?*

*I have the skills needed to achieve the goal of "balancing my personal and professional life."*

*I am entitled and deserve to achieve the goal of "balancing my personal and professional life".*

For example, let's assume that an individual evaluated their judgments for each statement as follows:

desirable and worthy of achievement-5,

maybe-2,

reasonable and harmless - 4,

capable-4,

entitled and deserving-5.

Obviously, the belief that "personal and professional life can be balanced" is an area that is particularly worrying. The mentor must first pay attention to this point of view: to find the types of sensations that will help strengthen his judgments and the expected result.

People's values and judgments determine the level of their readiness and desire to use their abilities and perform actions: to open paths for change or set certain limits (boundaries). Thus, values and judgments contribute to strengthening the individual's ability to act effectively.

*List of references:*

1. *The study of the value-semantic sphere of personality. Methodological recommendations / The compiler of the cand. psychological sciences, assoc. Yanitsky M.S. Kemerovo. 1997. – P. 39.*

2. *Bondarevskaya E. V. Value foundations of personality-oriented education // Pedagogy, 1995. No. 4. – P. 43.*

3. *Kusainova M. A., Ospanbayeva M.P. Mentoring tools. - Almaty, 2021*

4. *Kiryakova A.V. Theory of personality orientation in the world of values. Monograph. - Orenburg, 1996. – 188 p.*

5. *Yanitsky M.S. Value orientations of personality as a dynamic system. - Kemerovo: Kuzbassvuzizdat, 2000. - 203 p.*

6. *Leontiev D. A. Methods of studying value orientations. – M., 1992. – 120 p.*

7. *Rozov N. S. Value substantiation of humanitarian education in the modern world. Autoref. dis. Dr. philos. sciences. – M., 1993. – 31 p.*

Kuandykova B.Zh.<sup>1</sup>, Davletova A.A.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Turan University,

<sup>2</sup>Kainar Academy,  
Almaty, Kazakhstan

## RESEARCH CONCERNING THE INFLUENCE OF PARENT-CHILD RELATIONSHIP ON THE SELF-INJURIOUS BEHAVIOUR OF MINORS IN THE PANDEMIC PERIOD

### *Abstract*

The article studies the relationship between self-injurious behaviour in minors and the characteristics of parent-child relationships during a pandemic. Online research in collaboration with the Department of Education of the Almaty Region involved 1164 persons. This research was conducted through a psycho-diagnostic study – «Resource» system for diagnosing children's mental state, registered with the Department of Intellectual Property Rights (copyright certificate No. 2174, 28/09/2017). Methodology used: (I) test questionnaire for measuring parental attitudes and reactions (PARY E. Schaefer), (II) a questionnaire of aggressiveness (A. Bass and A. Darksy), (III) Taylor manifest anxiety scale (adaptation of T.A. Nemchinov); (IV) method of studying personal predisposition to conflict behavior (K.N. Thomas test).

The outcomes of this research showed that the perception of children of parental educational strategies as patronising, over-controlling ones, concentration on their own experiences, the lack of trusting relationships with family members are the main prerequisites for self-injurious behaviour of minors.

**Keywords:** self-injurious behaviour, «risk group», program, minors, parenting style, anxiety, hostility, aggressiveness, pandemic.

Куандыкова Б.Ж.<sup>1</sup>, Давлетова А.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Университет Туран,

<sup>2</sup>Академия Кайнар,  
Алматы, Казахстан

## ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ОТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ И РЕБЕНКА НА АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ

### *Аннотация*

В статье исследуется связь между самоагрессивным поведением несовершеннолетних и особенностями детско-родительских отношений в период пандемии. В онлайн-исследовании совместно с Департаментом образования Алматинской области приняли участие 1164 человека. Данное исследование проведено посредством психодиагностического исследования – системы диагностики психического состояния детей «Ресурс», зарегистрированной в Департаменте по правам интеллектуальной собственности (авторское свидетельство № 2174 от 28.09.2017). Используемая методика: (I) тест-опросник для измерения родительских установок и реакций (PARY E. Schaefer), (II) опросник агрессивности (A. Bass и A. Darksy), (III) шкала манифестной тревожности Тейлора (адаптация Т.А.); (IV) метод изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению (тест К.Н. Томаса).

Результаты данного исследования показали, что восприятие детьми родительских воспитательных стратегий как покровительственных, сверхконтролирующих, концентрация на собственных переживаниях, отсутствие доверительных отношений с членами семьи являются основными предпосылками самоагрессивного поведения несовершеннолетних.

**Ключевые слова:** самоагрессивное поведение, «группа риска», программа, несовершеннолетние, стиль воспитания, тревожность, враждебность, агрессивность, пандемия.

Б.Ж. Қуандықова<sup>1</sup>, А.А. Давлетова<sup>2</sup>  
<sup>1</sup>Туран университет, <sup>2</sup>Кайнар Академия,  
Алматы қ., Қазақстан

## КӘМЕЛЕТКЕ ТОЛМАҒАН ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҒЫНА ӘСЕР ЕТКЕН АТА-АНА МЕН БАЛА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫН ПАНДЕМИЯ КЕЗІНДЕ ЗЕРТТЕУ

### Аңдатпа

Мақалада кәмелетке толмаған жасөспірімдердің өз-өзіне зиян келтіру әрекеттері мен пандемия кезіндегі ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынастың ерекшеліктері зерттеледі. Алматы облысының білім басқармасымен бірлесіп жүргізілген онлайн зерттеуге 1164 адам қатысты. Бұл зерттеу психодиагностикалық зерттеу – балалардың психикалық жай-күйін диагностикалаудың «Ресурс» жүйесі арқылы Зияткерлік меншік құқықтарын қорғау департаментінде тіркелген (авторлық куәлік № 2174, 28.09.2017) арқылы жүргізілген. Қолданылатын әдістеме: (I) ата-аналардың қарым-қатынасы мен реакциясын өлшеуге арналған тест сауалнамасы (PARY E. Schaefer), (II) агрессивтілік сауалнамасы (А.Басс және А.Дарки), (III) Тейлор манифесттік мазасыздық шкаласы (Танемчиновтың бейімделуі); (IV) жанжал мінез-құлқына жеке бейімділікті зерттеу әдісі (К.Н.Томас сынағы).

Бұл зерттеудің нәтижелері ата-ананың тәрбиелік стратегиясын балаларды қамқоршы, шектен тыс бақылаушы ретінде қабылдауы, өз тәжірибесіне шоғырлануы, отбасы мүшелерімен сенімді қарым-қатынастың болмауы кәмелетке толмағандардың өзіне зиян келтіретін мінез-құлқының негізгі алғышарттары болып табылатынын көрсетті.

**Түйін сөздер:** аутоагрессивті мінез-құлық, «тәуекел тобы», бағдарлама, кәмелетке толмағандар, ата-аналық стиль, алаңдаушылық, дұшпандық, агрессивтілік, пандемия.

The whole world suffers the consequences of COVID-19. The conditions of the pandemic affected the life of the majority of the world's population, all countries found themselves in a lockdown, which led to escalation of family conflicts and to an increase in cases of self-injurious behaviour of minors. Just in our country, according to the Investigation Department of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Kazakhstan, during the period from quarantine, compared to the same period in 2019, the number of suicide cases among minors increased by 41.7%.

Parent-child relationships are a cultural-historical phenomenon, a socially changeable scene that is influenced by social norms and values. The family, as the basis of society and the state, enjoys all-round support in Kazakhstan. Nevertheless, today's teenager often needs additional help, as they feel moral coercion of external circumstances - difficult parent-child relationships, the conditions of the coronavirus pandemic, bullying, cyberbullying, involvement in various kinds of religious and openly extremist organisations. The goals of these organisations are often contrary to the principles of full-fledged development, protection of life and health of future citizens accepted in the Republic of Kazakhstan. By instilling and cultivating ideas about the meaninglessness of life among children, they provoke and push children into self-injurious behaviour. Due to insufficient knowledge of adult family members about the children psycho-age characteristics, minors in difficult life situations do not receive the required help from their parents (guardians) that do not have pedagogical skills, and in this regard are often befuddled.

Currently, the family research is being a central subject of special study in various social sciences. Foreign and domestic researchers: V.N. Bushin, A.Ya. Varga, A.A. Bodalev, V.V. Stolin, D. Baumrind, S.M. Dzhakupov, M.P. Kabakova [1-5] and others consider the psychological aspects of the influence of family relationships styles on the formation of children personality.

Styles of family relationships are divided into permissive, authoritarian, democratic overprotective. A wide range of studies shows that parental love is necessary for the self-esteem of a growing child, their good relationships with other people, and a positive image of oneself. At the same time, its absence leads to nervous and mental disorders, signs of self-injurious behaviour [6].

**Self-injurious behaviour (further "SB")** is one of the types of deviant behaviour, that can lead to the physical or mental self-destruction of the individual. This behaviour manifests itself at the cognitive, emotional and behavioural levels. According to modern psychologists, SB can act as a protective mechanism that fenders off a teenager from difficulties and problems. As a rule, SB manifests itself in two cases:

1. Deliberately, when a teenager does not see the purpose of life, has no goals, gives up, prepares for suicide, deliberately uses various methods of self-destruction, especially if there are family members who have had COVID 19;

2. Unintentionally, to attract due attention to oneself from the community, while they do not think that they may not have «tomorrow». Basically, demonstrative personalities try to get attention [7]. Such a character accentuation is characteristic of minors, in case they want to assert themselves, realise their potential or punish someone (most commonly – their parents (guardians)). But often these demonstrations lead to suicides, both complete and incomplete.

Therefore, the next stage of our work is an empirical study of the influence of parent-child relationships on the self-injurious behaviour of minors in a pandemic.

#### **Objectives and general pattern of the research**

**Purpose:** to study the influence of parenting style on the predisposition to self-injurious behaviour of minors in a pandemic.

**Hypothesis:** Parenting style influences the teenager's predisposition to self-injurious behaviour.

#### **General research pattern.**

Our pilot study consists of three phases:

1. Collecting primary information using psychological methods: conversation, observation, testing using psychological methods:

- «Resource» system for diagnosing the psychological state of children;
- test-questionnaire for measuring parental attitudes and reactions (PARY E. Schaefer),
- test -questionnaire of aggressiveness (A. Bass and A. Darky),
- Taylor manifest anxiety scale (adaptation of T.A. Nemchinov);
- methodology for studying personal predisposition to conflict behaviour (K.N. Thomas test).

2. Qualitative and quantitative processing of data obtained as well as preliminary interpretation of the results.

At this stage, the following **methods of mathematical processing** were used: S-test of the Jonkir tendencies, designated to identify the changes tendency in the level of the studied indicator when moving from sample to sample, the H-Kruskal-Wallis test for assessing differences in the levels of the studied indicator simultaneously between several samples to establish that the level of indicator significantly changes when moving from group to group, the Spearman rank correlation method -  $r_s$ , designed to determine the strength and direction of the correlation between the two indicators [7-13].

3. Analysis and synthesis of all data and final conclusions formulation.

#### **Characteristics of persons under test**

The study involved 1164 people in total, including: 912 students of grades 7-11 in schools in Tekeli city, Almaty region at the age of 11-18 and 252 adults, mothers of minors. All events were held online.

Initially, the automated «Resource» system for diagnosing the psychological state of children was used to identify minors from the «high risk zone» according to 1 test «Assessment of the relationship between a teenager and their family» (Rogov E.I., adapted by A.A. Davletova). The results analysis showed that 252 students out of 912 ones were identified for further work. In order to diagnose parental attitudes towards the process of raising children, the parents (mothers) of minors from the «high-risk zone» were tested. The women were offered a method for measuring parental attitudes and reactions (PARY).

A total of 252 women were tested, according to the test results they included the following cases: 39 persons demonstrated the presence of attitudes towards the guardian style of upbringing; 30 - towards a democratic style of relationships; 33 - towards a liberal one; 42 people were authoritarian and 108 people did not have any particular style (mixed type of upbringing).

In order to conduct an experimental study, the equal groups only required, so only the women who scored the highest scores in the PARY test for the factors: «Hyper-care» (30 people), «Dictate» (30 people), «Democracy» and «Connivance» (also for 30 people) were selected.

Following the parents testing, a WhatsApp video call was held to determine whether the test results corresponded to real behaviour and purposed to establish the presence or absence of problems in the relationship between parents and children in a pandemic. Thus, we got a unique opportunity to study the influence of parenting style on the SB of minors. Further, 4 experimental samples were formed, consisting of teenagers 13-15 years old. One sample included 30 teenagers from families with a democratic style of relationships. This group has been assigned the symbol «D». The second sample included 30 teenagers from families with a hyperprotective parenting style. This group has been assigned the symbol «H». The third sample included 30 adolescents from

families with a liberal style. This group has been assigned the symbol «L». Sample 4 included 30 adolescents from families with an authoritarian style. Symbol «A».

#### **Description of experimental procedure**

The main tool was the automated program - «Resource» system for diagnosing the psychological state of children in the Kazakh and Russian languages, authors - Perlenbetov M.A., Davletova A.A. and Yessimbekova A.K. Psychological tests used in this program:

1. Assessment of the relationship of the teenager with the family (Rogov E.I., adapted by Davletova A.A.);
2. Methodology for diagnosing the level of subjective loneliness (D. Russell and M. Ferguson);
3. Motivation for success and fear of failure (Questionnaire of Rean A.A.);
4. «Way out of difficult circumstances» (translation and adaptation of the Russian version by Vodopyanova N.E.).

**Objectives:** Psychodiagnostics to identify the mental state of minors in a pandemic; early detection of various forms of family trouble; prevention of SB in minors; Implementation of the primary collection and subsequent processing of information to take psychocorrective measures and perform individual work with minors and their families.

The main advantage of this program is that the student can answer the questions during 25-40 minutes provided, and the system automatically calculates the results by which the mental state of the student can be identified and their family psychological portrait can be compiled using these results. When answering questions for each test, the program calculates the results and differentiates them by 3 colours:

- green color - mental norm;
- yellow is a «latent risk zone», a teenager and a family need psychosocial support;
- red color - «high risk zone», urgent psychosocial assistance to a teenager and a family is required;

As a result, the state of a teenager is determined by the answers to programmed psychological tests, which were highly appreciated by Kazakhstani and foreign experts, teachers, parents and students themselves. After identifying the risk group, in order to achieve the research goal and solve the assigned tasks, we chose the following methods:

1. Methodology for measuring parental attitudes and reactions of E. Schaefer (PARY). The purpose of the PARY questionnaire is to study the most common features of parenting techniques. It contains 23 scales, each of the scales has 5 questions. There are scales related to each other. Out of these scales, we selected those that are combined into factors of interest to us: «Hyper-care», «Democracy», «Dictate», «Connivance».

2. Bass-Darki questionnaire. This test is designed to study the aggression level and differentiate the signs of aggression and hostility.

3. Scale of anxiety signs by J. Taylor (adaptation by T.A. Nemchinov).

4. Methods for diagnosing the behaviour tactics in a conflict situation. Purpose: Determination of the behaviour style, the study of personal predisposition to conflict behaviour.

#### **Handling and analysis of experimental results**

At the first experiment stage, the automated «Resource» system for diagnosing the psychological state of children was used, which allowed to identify 252 minors included in the "risk group" for further work out of 912 students.

Next, parents were interviewed and tested (PARY questionnaire) to determine the dominant parenting style and find out if their family members were sick with coronavirus.

At the second experiment stage, the present level of aggression and hostility, the level of anxiety and teenagers' behaviour tactics in conflict situations in a pandemic were diagnosed. All initial data was processed in accordance with the developers' recommendations.

**The Bass-Darki questionnaire data processing.** In the Bass-Darki questionnaire, we received 8 initial scales, based of which 2 main factors were identified:

1. **Index of aggressiveness.** This includes indicators of the scales - «Physical aggression», «Irritation» and «Verbal aggression».

2. **Index of hostility.** This factor includes scales - «Offense» and «Suspicion».

In the future, we operated precisely with these indices. The obtained indicators are presented in table 1.

Table 1. Indicators of aggression and hostility in four samples

No..	aggression level				hostility level			
	D	H	L	A	D	H	L	A
Average	11,9	16,3	19,8	25,5	5,6	6,4	6,9	11,7

According to the average estimates in Table 1, it can be determined that the level of aggression and hostility in adolescents of groups D, H and L is within the normal range.

In group A teenagers, the aggression and hostility indicators exceed the normative ones.

It can also be noted that the aggression and hostility level increases from sample to sample: the lowest level indices in teenagers in D group, followed by adolescents in group H, slightly higher indices in group L, and the highest indices of aggression and hostility show teenagers in group A. To make sure that the differences in aggression and hostility levels between the persons of the four samples are not accidental, we applied the mathematical processing methods to the data obtained.

1. To identify the tendency of changes in the level of aggression and hostility when moving from sample to sample, we used the **S-score of Jonckheere trend test**. Let us formulate experimental hypotheses

**H<sub>0</sub>**: The upward trend in aggression and hostility level from sample to sample is random.

**H<sub>1</sub>**: The upward trend in aggression and hostility level from sample to sample is not random.

Let's calculate S emp. separately for the tendency of the aggression level and separately for the hostility level.

S-score for aggression:

$$S_{emp.} = 438$$

$$S_{sc.} = \begin{cases} 138 & p < 0,05 \\ 195 & p < 0,01 \end{cases} \quad S_{emp.} > S_{sc.0,01}$$

S-score for hostility:

$$S_{emp.} = 282$$

$$S_{sc.} = \begin{cases} 138 & p < 0,05 \\ 195 & p < 0,01 \end{cases} \quad S_{emp.} > S_{кр.0,01}$$

As we can see, the empirical values of the S-score for both aggression and hostility significantly exceed the critical value (at the confidence level of 0.01). It follows from this that the null hypothesis **H<sub>0</sub>** about the randomness of changes in the studied features when moving from sample to sample is rejected. We accepted the hypothesis **H<sub>1</sub>** stated that the tendency of an increase in the level of aggression and hostility when moving from sample to sample is not accidental.

The least aggressive are minors living in families with democratic relations, the most aggressive and hostile teenagers are those suppressed by the authoritarianism of their parents. Thus, we can conclude that aggression and hostility in teenagers increases with the transition from a democratic to an authoritarian parenting style, and such increase in anger is expectable, since it can be considered as a protest against parental dictate, intensified in a pandemic.

**Taylor manifest anxiety scale data processing.**

According to the scale of J. Taylor, we received a single indicator characterising the general anxiety level. These data are shown in Table 2.

Table 2. Anxiety level of the participants of four samples

No.	D	H	L	A
Average	15,9	31,6	17,1	17

Based on the average scores in the table, the most disturbing teenagers are those from group D, whose parents hold to an overprotective parenting strategy. It is likely that the parents tend to be overly anxious, perhaps due to health problems, that is reflected on their children.

The most balanced and calm adolescents were those from group D, their parents respond to failures in adequate way, therefore they do not transfer excessive anxiety to their children. The conversation showed that no one in these families was sick with coronavirus. The second place in terms of anxiety is taken by adolescents from families with liberal parenting strategy. The third place is taken by teenagers from families with an authoritarian parenting style. It should be noted that members of these families have been ill with COVID 19.

In general, the average group indicators of anxiety in teenagers of groups D, L and A are within the zone of average anxiety with a tendency to increase. Average group assessments of adolescents in group D indicate a high

anxiety level. To assess the differences in anxiety levels simultaneously in four groups of teenagers, we used the **Kruskal-Wallis H-test**. It gives possibility to find out that the criterion level changes reliably when moving from group to group.

Let us formulate hypotheses:

**H<sub>0</sub>**: Between groups D, H, L and A, there are only random differences in the anxiety level.

**H<sub>1</sub>**: There are non-random differences in the level of anxiety between groups D, H, L and A.

$H_{emp} = 11,498$

$H_{sc} = \begin{cases} 7,815 & p < 0,05 \\ 11,345 & p < 0,01 \end{cases}$   $H_{emp} > H_{sc}, 0,01$

As we can see, the empirical value of the H-criterion exceeds the critical value (at a confidence level of 0.01). Consequently, the null hypothesis **H<sub>0</sub>** concerning the randomness of differences in anxiety level when moving from sample to sample is rejected. We accepted the hypothesis **H<sub>1</sub>** stated that the differences between the groups in terms of anxiety level are not accidental, that is, 4 groups of participants significantly differ in terms of anxiety level.

**3. Thomas test data handling.** The results of K. Thomas test are represented and analysed for each sample separately. 1. Sample H (attitude towards parenting style - «Hyperprotection»)

Table 3. Hyperprotection.

No.	Competition	Cooperation	Compromise	Avoidance	Adaptation
Average	4	5,1	6,7	5,8	8

As we can see from the table, the minors from families with a hyper-protective upbringing style prefer to adapt rather than defend their rights. Compromise, collision avoidance, cooperation and competition are next in terms of preference. Most likely, the parents of the teenagers of this group infuse to their children absolute obedience and adherence to the rules adopted in the family, which leads to adaptation, lack of initiative and suppresses natural aggression in teenagers.

2. Sample A (attitude towards parenting style - «Authoritarianism»)

Table 4. Authoritarianism

No.	Competition	Cooperation	Compromise	Avoidance	Adaptation
Average	8,7	5,2	6	5,3	4,1

As we can see from the table, the teenagers from families with an authoritarian upbringing style prefer competing patterns of behaviour, which often give rise to conflicts with others. Further, adolescents from this group prefer compromise conflicts resolution, followed by avoidance and cooperation. The adaptation takes the last place. This fact indicates that the children of authoritarian parents do not tend to adapt, they actively fight for their rights, even if it is fraught with conflicts.

3. Sample D (attitude towards parenting style - «Democracy»)

Table 5. Democracy

No.	Competition	Cooperation	Compromise	Avoidance	Adaptation
Average	3,5	7,6	7,5	5,2	5,9

As we can see from the table, the teenagers from families with a democratic upbringing style prefer to cooperate and find a compromise in controversial and conflict situations. Then comes adaptation, avoidance, and competition. It can be assumed with a high degree of probability that teenagers from this group successfully copy the parental behaviour model; they respect the interests of the disputing parties and tend to peaceful conflicts settlement.

Sample L (attitude towards parenting style - «Liberality»)

Table 6. Liberality.

No.	Competition	Cooperation	Compromise	Avoidance	Adaptation
Average	5,9	4,4	5,6	7,7	6,5

As we can see from the table, the teenagers from families with liberal upbringing style prefer avoiding modes of behaviour that do not lead to problem-solving, and indicate the responsibility avoidance by these teenagers. Adaptation is the second most frequent choice, followed by competition and compromise. The last place is taken by cooperation. This suggests that the teenagers from this group do not tend to listen to other people's opinions and find solutions of controversial issues that are constructive and beneficial to both parties.

The table below represents the generalised results of assessing the behaviour tactics in case of conflict situation in four groups.

Table 7. Ranking according to the degree of preference for the response types in case of conflict

Range	D	H	L	A
1	Cooperation	Adaptation	Avoidance	Competition
2	Compromise	Compromise	Adaptation	Compromise
3	Adaptation	Avoidance	Competition	Avoidance
4	Avoidance	Cooperation	Compromise	Cooperation
5	Competition	Competition	Cooperation	Adaptation

### **Generalised handling of the results obtained.**

At the last stage of data handling in order to find the connections between the methods results, we used the **Spearman rank correlation method -  $r_s$** .

#### Correlation results.

1. Gender negatively correlates with the anxiety level  $r_s = -0,332$  ( $p < 0.05$ ). That is, teenage girls are more anxious than boys. Considering that women are in general more emotional and sensitive than men, this phenomenon is quite normal. In addition, girls grow up faster than boys, so it can lead to the excessive anxiety.

Gender is directly related to the aggression level  $r_s = 0.400$  ( $p < 0.05$ ). In other words, boys are more aggressive than girls. This phenomenon does not require any explanation, since the features of gender differences are well known.

2. The anxiety level is negatively associated with the aggression level  $r_s = -0.313$  ( $p < 0.05$ ). This correlation suggests that in case of an increase in the aggression level in minors, the level of their anxiety decreases. Conversely, the more anxious a teenager is, the less aggressive he is. In careful consideration of the causes of the discovered phenomenon, we turn to the developmental situation of our participants, especially in a pandemic. The most anxious in our study were the children of overprotective parents, who are at the same time less aggressive than other children (except for children from «democratic» families). Based on these facts, it can be assumed that the anxiety of teenagers from group H does not generate defensive aggression, but, on the contrary, suppresses the activity and courage of minors. On the contrary, adolescents from group A overcome anxiety when entering into conflicts and expressing their discontent outside.

3. The aggression level directly correlates with the hostility level  $r_s = 0.685$  ( $p < 0.01$ ). That is, an increase in hostility is followed by increase of aggressiveness, and vice versa, with a decrease in aggressiveness, hostility also decreases. Let's remind that the hostility index includes the scales of «Resentment» and «Suspicion», and the index of aggressiveness - «Verbal aggression», «Physical aggression» and «Irritation». Based on this fact, we can assume that in this case the hostility factor is primary, that is, resentment and suspicion of a teenager generate their irritation, physical and verbal aggression. For a more reliable conclusion, it is necessary to study the personal and characterological aspects of teenagers, but this was not included into the objectives of our study.

4. The correlations with some behavioural tactics in a conflict situation were found. The «rivalry» type of behaviour is negatively associated with anxiety  $r_s = -0.329$  ( $p < 0.05$ ) and is directly related to the aggression level  $r_s = 0.326$  ( $p < 0.05$ ) and hostility  $r_s = 0.385$  ( $p < 0.05$ ). The types of behaviour «avoidance» and «adaptation», on



the contrary, tend to be directly correlated with anxiety and has inverse correlation with the level of aggression and hostility.

These data only confirm our assumption about the influence of parenting style on the personal predisposition of a teenager to SB in a pandemic: children of overprotective parents are the most anxious and less aggressive, therefore, in conflict they prefer to adapt, look for a compromise and avoid open confrontations. Children from families with an authoritarian upbringing style, on the contrary, are highly aggressive, low anxious and prefer open rivalry and competition, showing SB. We believe that one of the reasons for these manifestations is the medical state of their parents.

### **CONCLUSIONS**

1. The «Resource» diagnostic system has shown its high efficiency in identifying minors «at risk group». This program is a «domestic product», performed at a high scientific and technical level and can be recommended for widespread use, since it is designed for the benefit of the child's personality, the family health and the prosperity of Kazakhstani society.

2. Hyper-protection increases anxiety and reduces aggressiveness, which, in turn, forces the teenagers to adapt in relationships with parents.

3. Authoritarianism increases aggressiveness and reduces anxiety, which prompts the teenagers to compete and SB in relationships with parents.

4. Democracy keeps indicators of aggressiveness and anxiety within the normal range, all this contributes to constructive interaction forms, teenagers choose cooperative behaviour tactics in relationships with parents.

5. Liberality slightly increases the indicators of anxiety and aggressiveness, which contributes to the development of a predisposition to avoiding behaviour tactics in relationships with parents and SB, which was acutely manifested in a pandemic.

Thus, minors from families with an authoritarian relationships between parents and children are the most predisposed to SB.

The best relationships of teenagers and their parents usually develop in case parents adhere to a democratic parenting style. This style is most conducive to fostering independence, activity, initiative and social responsibility.

So, the hypothesis of our research: «The style of parenting affects the predisposition of a teenager to self-injurious behaviour» was confirmed.

To the extent that we manage to timely identify and provide psychological assistance to teenagers in need, the statistics of child suicide in Kazakhstan will significantly decrease, and this will be our winning indicators.

### **RECOMMENDATIONS**

There is a wide variety of ways to resolve adolescent age interpersonal conflict with parents. But in all such cases of life, adults, in this case parents or teachers, should take the initiative in their prevention and elimination. In case of already existing conflict situation, as more reasonable and experienced people than teenagers, adults are obliged to behave towards minors in a more flexible and meaningful manner. Usually teenagers show self-injurious behaviour as a response to the claims and conflicting actions of their parents.

Adults are most alarmed by the activity and energy of minors, since movement restrictions during the quarantine have affected almost every family. Frightened and anxious parents surround their children with all kinds of inhibitions. But just the opposite is needed, teenagers need to be shown reasonable ways to transfer their energy into life. At the same time, they need love and sympathy. Only in case each person is considered as an individual and is appreciated by others, the real changes are possible. Would be appreciated if the parents feel that they are the sources of knowledge and goodness for their children. Teenagers, as they grow up, have the right to expect wise advice from their parents, and mutual trust is vital. They will not trust those elders who are insincere with them. Parents should not allow themselves to overstep certain boundaries in relations with their children; everyone has their own place and right to privacy.

We believe that the introduction of the «University of Parenthood» program in educational institutions of the Republic of Kazakhstan will help to increase the psychological and pedagogical culture of parents that will reduce the SB manifestation among minors.

References

1. Varga A.Y., Drabkina T.S. *Systemic family psychotherapy. Short lecture course*. SPb.: Rech, 2001. – P.144.
2. A.A. Bodaleva, V.V. Stolin «Family in counselling: Experience and counselling / Edited by A.A. Bodaleva, V.V. Stolin; Scientific Research Institute of General and Pedagogical Psychology of the Academy of Pedagogical Sciences of the USSR». – M.: Pedagogy, 1989. – P.208
3. Baumrind D. *The influence of parenting style on adolescent competence and substance use // Journal of Early Adolescence*. 1991. No. 11. – P. 56-95.
4. Kabakova M.P. Dzhakupov S.M. *The consistency of family values as a stabilisation factor of marriage and family relations. // Personality in the process of socialisation*. - Almaty: ASU named after Abai, 1999.
5. Kabakova M.P. *Family and Marriage Psychology: theory and practice. Tutorial*. - Saarbrücken, Deutschland: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2012. – P.160
6. Eidemiller E.G., Yustitskiy V.V. *Family psychotherapy*. – L., 1990. – P. 52.
7. Lytkina O.A. *Psychological and pedagogical conditions of social and personal development of youth and adolescents with deviant behaviour modes enrolled in vocational lyceums and schools: thesis ... Candidate of Psychological Sciences: Kaluga, 2001. – P. 182.*
8. Kulagina I.Y. *Developmental psychology (Child development from birth to 17 years): Textbook*. – M.: ROU Publishing House, 1996. – P.180.
9. Bodalev A.A., Stolin V.V.: *General psychodiagnostics. Basics of psychodiagnostics, non-medical psychotherapy and psychological counselling. Textbook / Edited by A. A. Bodalev, V. V. Stolin*. - Moscow State University, 1987. – P.304
10. Rogov E.I. *Handbook of a practical psychologist in education. Tutorial*. – M.: Vldos, 1996. – P.529.
11. *Almanac of psychological tests*. – M.: "KSP", 1996. – P.400.
12. Sidorenko E.V. *Mathematical processing methods in psychology*. - SPb.: Rech, 2001. – P.350.