

ISSN 1728-7847

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

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN

«Психология» сериясы
Серия «Психология»
Series of «Psychology»
№2(75)

Алматы 2023

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

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN

«Психология» сериясы
Серия «Психология»
Series of «Psychology»
№2(75), 2023

Алматы 2023

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Психология» сериясы,
№2 (75), 2023

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 алкасы:
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, 2023

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

Басуға 31.07.2023 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 26.75 е.б.т.
Таралымы 300 дана. Тапсырыс 974.

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

Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасы
Казахский национальный
педагогический
университет имени Абая
ВЕСТНИК

Серия «Психология»,
№2(75), 2023

МАЗМҰНЫ
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENT

Красмик Ю.Н., Аймагамбетова О.Х., Адилова Э.Т. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОРТСМЕНОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИХ ПОЛА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КВАЛИФИКАЦИИ.....	9
Красмик Ю.Н., Аймагамбетова О.Х., Адилова Э.Т. КӘСІПҚОЙ СПОРТШЫЛАРДЫҢ ЖЫНЫСЫ МЕН КӘСІБИ БІЛКІТІЛІГІНЕ БАЙЛАНЫСТЫ ОЛАРДЫҢ МОТИВАЦИЯСЫ МЕН ӨЗІН-ӨЗІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУЫН САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ Krasmik Yu.N., Aimagambetova O.Kh., Adilova E.T. COMPARATIVE ANALYSIS OF SELF-REALIZATION AND MOTIVATION OF PROFESSIONAL ATHLETES DEPENDING ON THEIR GENDER AND PROFESSIONAL QUALIFICATIONS	22
Kurmanova A.I. ORIENTATION OF STUDENTS TO PSYCHOLOGICAL SATISFACTION AS A PREDICTOR OF A META-RESOURCE.....	22
Курманова А.И. НАПРАВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ УДОВЛЕТВОРЕНИЕ КАК ПРЕДИКТОР МЕТАРЕСУРСА Курманова А.И. СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАНАФАТТАНУҒА БАҒЫТТЫЛЫҒЫ МЕТАРЕСУРС ПРЕДИКТОРЫ РЕТІНДЕ	22
Ермекбаева Л.К., Кенесбекова І.С. БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫ ЭМОЦИОНАЛДЫ ЗИЯТКЕРЛІГІН ДАМЫТУ... Ермекбаева Л.К., Кенесбекова І.С. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА БУДУЩИХ ПЕДАГОГО-ПСИХОЛОГОВ Ermekbayeva L.K., Kenesbekova I.S. DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS	27
Kulsharipova Z.K., Bissembayeva N.A., Smykov A.S., Koshkimbayeva R.H. THE STUDY OF THE SELF-REGULATION FORMATION IN HIGH SCHOOL STUDENTS.....	35
Кульшарипова З.К., Бисембаева Н.А., Смыков А.С., Кошкимбаева Р.Х. ЖОҒАРЫ СЫҢЫП ОҚУШЫЛАРЫНДА ӨЗІН-ӨЗІ РЕТТЕУДІҢ ҚАЛЫПТАСУЫН ЗЕРТТЕУ Кульшарипова З.К., Бисембаева Н.А., Смыков А.С., Кошкимбаева Р.Х. ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	35
Аяганова А.Ж., Агбаева У.Б., Әбдіқалықова М.Н., Тұрғазы А. БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТ-ТІЛКІТЕРІН ДАМЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖАҒДАЙЫ.....	43
Аяганова А.Ж., Агбаева У.Б., Абылкаликова М.Н., Тұрғазы А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ Ayaganova A.Zh., Agbaeva U.B., Abdykalikova M.N., Turgazy A. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL STATE OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS	43
Садыкова Н.М., Төрекұлова М.Д., Нурмаханбетов А.Л. ЖАСӨСПІРІМ ҚЫЗДАРДЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ӨЛЕУЕТТІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДАҒЫ ӨЗІН-ӨЗІ ПАСТАУ ТӘСІЛІ РЕТІНДЕ ЗЕРТТЕУ.....	50
Sadykova N.M., Torekulova M.D., Nurmakhanbetov A.L. STUDY OF LEADERSHIP POTENTIAL OF ADOLESCENT GIRLS AS A WAY OF SELF-AFFIRMATION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT	50
Садыкова Н.М., Төрекұлова М.Д., Нурмаханбетов А.Л. ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕВОЧЕК-ПОДРОСТКОВ КАК СПОСОБ САМОУТВЕРЖДЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	50
Қабылдабитова А.К., Ахтаева Н.С., Хананян А.А. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ РАБОТНИКОВ КОРРЕКЦИОННЫХ ЦЕНТРОВ И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ.....	61

Выходит с 2000 года.
Периодичность – 4 номера в год

Главный редактор
д.психол.н., проф. **Тапалова О.Б.**

Зам. главного редактора
д.психол.н., проф. **Сатова А.К.**

Ответственный секретарь:
к.психол.н.,
и.о. ассоциированного профессора
Жигитбекова Б.Д.

Редакционная коллегия:
директор международного института
Дифференциальной психологии, д. PhD,
д.психол.н., проф.

Нагибина Н.Л. (Берлин),
д.психол.н., доцент **Акажанова А.Т.**,
д.психол.н., профессор; декан
факультета Педагогике и психологии
Московского государственного
педагогического университета

Григорович Л.А.,
д.психол.н., профессор кафедры Общей и
прикладной психологии Казахского
национального университета имени
аль-Фараби **Дуйсенбеков 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 **Нуррадинов А.С.**,

© **Казахский национальный
педагогический университет имени
Абая, 2023**

Зарегистрировано в Министерстве
культуры и информации
Республики Казахстан
8 мая 2009 г. №10103-Ж

Подписано в печать 31.07.2023.
Формат 60x84 1/8. Объем 26.75 уч.-издл.
Тираж 300 экз. Заказ 974.

050010, г. Алматы,
пр. Достык, 13. КазНПУ им. Абая

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального
педагогического
университета имени Абая

**Kazakh National Pedagogical National
University named after Abai**

BULLETIN

«Bulletin KazNPU named after Abai»

**Series «Psychology»
№2(75), 2023**

Editor in chief
doctor of psychological sciences.,
academician, professor **О.В. Тапалова**

Қабдылғабитова А.Қ., Ахтаева Н.С., Хананян А.А. ТҮЗЕТУ
ОРТАЛЫҚТАРЫ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРІНІҢ КӘСІБИ ДЕФОРМАЦИЯ-
СЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Kabdylgabitova A.K., Akhtaeva N.S., Khananyan A.A.
PROFESSIONAL DEFORMATION OF CORRECTIONAL CENTER
WORKERS AND ITS FEATURES

Ысқақ Г.Т., Сангилбаев О.С. ПОЛИЦИЯ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРІНІҢ
ЭМОЦИОНАЛДЫ «ҚАЖУ» МӘСЕЛЕСІНІҢ ЗЕРТТЕЛУІ..... 69
Ысқақ Г.Т., Сангилбаев О.С. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО «ВЫГОРАНИЕ» СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ.
Yskak G.T., Sangilbaev O.S. INVESTIGATION OF THE PROBLEM
OF EMOTIONAL "BURNOUT" OF POLICE OFFICERS.

Нагымжанова К.М., Нуррадинов А.С., Тусупбекова Б.С.
ПСИХОСЕМАНТИКА ГЕНДЕРНОГО СОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ
КАЗАХСТАНА..... 77

Нагымжанова К.М., Нуррадинов А.С., Тусупбекова Б.С.
ҚАЗАҚСТАН ЖАСТАРЫНЫҢ ГЕНДЕРЛІК САНАСЫНЫҢ
ПСИХОСЕМАНТИКАСЫ
Nagymzhanova K.M., Nuradinov A.S., Tusupbekova B.S.
PSYCHOSEMANTICS OF GENDER CONSCIOUSNESS OF THE
YOUTH OF KAZAKHSTAN

Дуйсенбаева А.О., Баймолдина Л.О. ДЕНЕЛІК-МЕН ФЕНОМЕНІ:
ҒЫЛЫМИ ТЕОРИЯЛЫҚ ШОЛУ..... 88

Дуйсенбаева А.О., Баймолдина Л.О. ФЕНОМЕН ТЕЛЕСНОГО-Я:
НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР
Duisenbayeva A.O., Baimoldina L.O. THE PHENOMENON OF THE
BODILY SELF: A SCIENTIFIC AND THEORETICAL REVIEW

**Бапаева С.Т., Касымжанова А.А., Бапаева М.К., Сержанұлы Б.,
Кулымбаева А.К.** АДАМНЫҢ СТРЕССКЕ ТӘЗІМДІЛІГІ МЕН
БЕЛГІСІЗДІККЕ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫН АЙКЫНДАУ ЖӘНЕ
РЕТТЕУ МЕХАНИЗМІ РЕТІНДЕ ЭМОЦИОНАЛДЫ РЕАКТИВ-
ТІЛІКТІҢ ЖЫНЫСТЫҚ АЙЫРМАШЫЛЫҒЫН ЗЕРТТЕУ..... 95

**Бапаева С.Т., Касымжанова А.А., Бапаева М.К.,
Сержанұлы Б.А., Кулымбаева К.** ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЛОВЫХ
РАЗЛИЧИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕАКТИВНОСТИ КАК МЕХА-
НИЗМА РЕГУЛЯЦИИ И ПРОЯВЛЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВО-
СТИ ЧЕЛОВЕКА И ТОЛЕРАНТНОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ
**Barayeva S.T., Kassymzhanova A.A., Barayeva M.K.,
Serzhanuly B., Kulymbayeva A.K.** THE INVESTIGATION OF
GENDER DIFFERENCES IN EMOTIONAL REACTIVITY AS A
MECHANISM OF REGULATION AND MANIFESTATION OF
HUMAN STRESS TOLERANCE AND TOLERANCE TO AMBIGUITY

Чанчарова А.А., Авсыдыкова К.А., Байкулова А.М. ЕСТУ
ҚАБІЛЕТІ НАШАР АДАМДАРДЫҢ ЖҰМЫСПЕН ҚАМТЫЛУ
ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ БОЙЫНША ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУЛЕРГЕ ӘДЕБИ
ШОЛУ..... 106

Чанчарова А.А., Авсыдыкова К.А., Байкулова А.М.
ЛИТЕРАТУРНЫЙ ОБЗОР НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО
ОСОБЕННОСТЯМ ЗАНЯТОСТИ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ
СЛУХА

Chancharova A.A., Avsydykova K.A., Baikulova A.M. A LITERARY
REVIEW OF SCIENTIFIC RESEARCH ON THE PECULIARITIES OF
EMPLOYMENT OF PEOPLE WITH HEARING IMPAIRMENTS

Абишева Э.Д., Нурғазина З.Б. ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ СЫНИ
ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТІН ДИАГНОСТИКАЛАУ..... 114

Абишева Э.Д., Нурғазина З.Б. ДИАГНОСТИКА КРИТИЧЕСКОГО
МЫШЛЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Abisheva E.D., Nurgazinova Z.B. DIAGNOSIS OF CRITICAL
THINKING IN ADOLESCENTS

Айджанова З.Ж., Ахметов Н.А., Кыстаубаева К.Т., Байкен М.
ПАРАЛИМПИАДАЛЫҚ СПОРТШЫЛАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ
КҮЙШІ-ЖАНУ ФАКТОРЛАРЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ АЛДЫН АЛУ
МӘСЕЛЕЛЕРІ..... 120

Айджанова З.Ж., Ахметов Н.А., Кыстаубаева К.Т., Байкен М.
ФАКТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
ПАРАЛИМПИЙСКИХ СПОРТСМЕНОВ И ПРОБЛЕМЫ ЕГО
ПРОФИЛАКТИКИ

Aijanova Z.Zh., Akhmetov N.A., Kystaubayeva K.T., Bayken M.

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, 2023**

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

Signed in print 31.07.2023.
Format 60x84 1/8

Volume 26.75 teaching and publishing lists
Number of copies 300, Order 974.

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

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

FACTORS OF EMOTIONAL BURNOUT OF PARALYMPIC
ATHLETES AND PROBLEMS OF ITS PREVENTION

Туқенова Қ.Т., Исмаилова Р.Б., Маутханова К.Б., Қансұлтанова
А.Қ., Ізтай А.Қ. БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ҮРДІСІНДЕГІ
КЕДЕРГІЛЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ 127

Туқенова Қ.Т., Исмаилова Р.Б., Маутханова К.Б.,
Қансұлтанова А.Қ., Ізтай А.Қ. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ БАРЬЕРОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧЕБНОМ
ПРОЦЕССЕ

Tukenova K.T., Ismailova R.B., Mautkhanova K.B.,
Kansultanova A.K., Iztay A.K. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS
OF LEARNERS' BARRIERS IN THE LEARNING PROCESS

Жунисова Ж.К., Қуанали М.А., Түкебаева С.А.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ
ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 134

Zhunisoova Z.K., Kuanali M.A., Tukebaeva S.A. PSYCHOLOGICAL
FEATURES OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A UNIVERSITY
TEACHER IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF HIGHER
EDUCATIO

Жунисова Ж.К., Қуанәлі М.А., Түкебаева С.А. ЖОҒАРЫ БІЛІМ
БЕРУДІ ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ОҚЫТУШЫНЫҢ
КӘСІБИ ҚЫЗМЕТІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Alibayeva R.N., Ormanova Z.K., Bolejev T.K. PROPHYLACTIC AND
PSYCHO-CORRECTIVE MEASURES TO PREVENT SUICIDAL
BEHAVIOR IN ADOLESCENTS..... 143

Алибаева Р.Н., Орманова З.К., Болеев Т.К. ЖАСӨСПІМДЕРДЕГІ
СУИЦИДТІК МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ АЛДЫН АЛУ БОЙЫНША
ПРОФИЛАКТИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ПСИХОКОРРЕКЦИЯЛЫҚ
ШАРАЛАР

Алибаева Р.Н., Орманова З.К., Болеев Т.К. ПРОФИЛАКТИЧЕСКИЕ
И ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫЕ МЕРЫ ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ
СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Tsekhovoy A.F., Zyкова N.M., Mendybaev S.K. PSYCHOLOGICAL
FACTORS IN ASSESSING THE MANAGEMENT MATURITY OF THE
HEAD OF THE ORGANIZATION..... 149

Цеховой А.Ф., Зыкова Н.М., Мендыбаев С.К.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ В ОЦЕНКЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ
ЗРЕЛОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ

Цеховой А.Ф., Зыкова Н.М., Мендыбаев С.К. ҰЙЫМ
БАСШЫСЫНЫҢ БАСҚАРУШЫЛЫҚ ЖЕТІЛУІН БАҒАЛАУДАҒЫ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАР

Булғакбаева А.А., Еркiмбекова Г.С., Сатова А.Қ., Надирбекова А.О.
ЛИЧНОСТНЫЕ ПРЕМОРБИДЫ РАЗВИТИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИ-
ВОСТИ У ЖУРНАЛИСТОВ..... 156

Булғакбаева А.А., Еркiмбекова Г.С., Сатова А.Қ.,
Надирбекова А.О. ЖУРНАЛИСТЕРДЕГІ СТРЕССКЕ ТӨЗІМДІЛІКТІ
ДАМЫТУДЫҢ ЖЕКЕ ПРЕМОРБИДТЕРІ

Bulgakbayeva A.A., Yerkimbekova G.S., Satova A.K.,
Nadirkbekova A.O. INDIVIDUAL PREMORBIDS FOR THE
DEVELOPMENT OF STRESS RESISTANCE IN JOURNALISTS

Kassymova G., Kurmanbai D., Duisenbayeva Sh., Arpentieva M.,
Alimkul A. DIALOGUE IN PSYCHOTHERAPEUTIC RELATIONS IN
COUNSELING PSYCHOLOGY DURING STRESS..... 164

Қасымова Г., Курманбай Д., Дүйсенбаева Ш., Арпентьева М.,
Алимкул А. ДИАЛОГ В ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ
ОТНОШЕНИЯХ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ
ВО ВРЕМЯ СТРЕССА

Қасымова Г., Құрманбай Д., Дүйсенбаева Ш., Арпентьева М.,
Алимкул А. СТРЕСС КЕЗІНДЕГІ КЕҢЕС ПСИХОЛОГИЯСЫНДАҒЫ
ПСИХОТЕРАПЕВТИК ҚАТЫНАСТАРДАҒЫ ДИАЛОГ

Оспанбаева М.П., Оралымбетова Г.У., Берденова А.С.
БІЛІКТІЛІКТІ АРТТЫРУ ЖҮЙЕСІНДЕ АДАМИ ҚҰНДЫЛЫҚТАР
МЕН КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРДІ ДАМЫТУДЫҢ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СТРАТЕГИЯЛАРЫ..... 174

Оспанбаева М.П., Оралымбетова Г.У., Берденова А.С.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБЩЕЧЕЛОВЕ-

ЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
Ospanbayeva M.P., Oralymbetova G.U., Berdenova A.S.
PSYCHOLOGICAL STRATEGIES FOR IMPROVING HUMAN VALUES AND COMPETENCIES IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Кабакова М.П., Плотников М.М., Муса К.М., Аксакалова Ж.К., Сахиева Ф.А. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О БРАКЕ И СЕМЬЕ У СОВРЕМЕННОЙ КАЗАХСТАНСКОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ..... 181
Кабакова М.П., Плотников М.М., Муса Қ.М., Аксакалова Ж.Қ., Сахиева Ф.А. ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚСТАНДЫҚ СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ НЕКЕ ЖӘНЕ ОТБАСЫ ТУРАЛЫ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҮСІНІКТЕРІ
Kabakova M.P., Plotnikov M.M., Mussa K.M., Aksakalova Zh.K., Sakhiyeva F.A. SOCIO-PSYCHOLOGICAL IDEAS ABOUT MARRIAGE AND FAMILY AMONG MODERN KAZAKH STUDENT YOUTH

Низамудин М.А., Хон Н.Н., Скляр С.В., Гарбер А.И., Джакупов М.С. К ОБЗОРУ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА У ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА..... 191
Низамудин М.А., Хон Н.Н., Скляр С.В., Гарбер А.И., Джакупов М.С. ҚАРТ АДАМДАРДАҒЫ СУИЦИДТІК ТӘУЕКЕЛДІ АНЫҚТАУҒА ШОЛУ
Nizamudin M., Khon N., Sklyar S., Garber A., Jakupov M.S. TO A REVIEW ON IDENTIFYING SUICIDAL RISK IN ELDERLY PERSONS

Mussina Zh.A. PHENOMENON OF ETHNIC IDENTITY: SCIENTIFIC AND THEORETICAL ASPECT..... 198
Мусина Ж.А. ЭТНИКАЛЫҚ СӘЙКЕСТІК ФЕНОМЕНІ: ҒЫЛЫМИ-ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТ
Мусина Ж.А. ФЕНОМЕН ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Umirzahova-Akhmet A.K., Kulymbaeva A.K., Zhukova T.V., Hlystun V.G. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN..... 205

Өмірзақова-Ахмет А.Қ., Құлымбаева А.Қ., Жукова Т.В., Хлыстун В.Г. БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ
Умирзахова-Ахмет А.Қ., Құлымбаева А.Қ., Жукова Т.В., Хлыстун В.Г. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бахшиева С.М., Кинжекова Р.С., Иргалиев А.С., Кемешова А.М. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЦИФРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ
Бахшиева С.М., Кинжекова Р.С., Иргалиев А.С., Кемешова А.М. АРАЛАС ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ЦИФРЛЫҚ ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ..... 214
Bakhisheva S.M., Kinzhokova R.S., Irgaliev A.S., Kemesheva A.M. PSYCHO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF DIGITAL INTERACTION BETWEEN SUBJECTS IN A BLENDED LEARNING ENVIRONMENT

Джанзакова Ш.И., Гауриева Г.М., Тулекова М.Қ., Бабжанова Г.Ж., Муханбетчина А.Г. ГИПЕРАКТИВТІ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА ДЕНЕЛІК-БАҒДАРЛЫ ПСИХОТЕРАПИЯ НЕГІЗІНДЕ ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ..... 226
Джанзакова Ш.И., Гауриева Г.М., Тулекова М.Қ., Бабжанова Г.Ж., Муханбетчина А.Г. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ НА ОСНОВЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПСИХОТЕРАПИИ ДЛЯ ГИПЕРАКТИВНЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
Zhanzakova Sh.I., Gauriyeva G.M., Tulekova M.K., Babzhanova G.Zh., Mukhanbetchina A.G. ORGANIZATION OF CORRECTIONAL WORK BASED ON PHYSICAL CULTURE-ORIENTED PSYCHOTHERAPY FOR HYPERACTIVE JUNIORS SCHOOLCHILDREN

Исимова А., Исимова А. БЛІМ АЛУШЫЛАР КҮЙЗЕЛІСІНІҢ ОЛАРДЫҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ ҮЛГЕРІМІНЕ ӘСЕРІ.....	236
Исимова А., Исимова А. ВЛИЯНИЕ СТРЕССА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ИХ АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ	
Issimova A., Issimova A. THE IMPACT OF STUDENT'S STRESS ON THEIR ACADEMIC ACHIEVEMENT	
Ихсанова Д.Т., Усенова М.Б., Джаамбаева Б.А., Ли А.В. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ 1 КУРСА ВУЗОВ.....	241
D.T. Ikhsanova M.B. Usenova B.A., Dzhaambaeva A.V. Li THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE UNIVERSITY'S 1ST YEAR STUDENTS.	
Ихсанова Д.Т., Усенова М.Б., Джаамбаева Б.А., Ли А.В. ЖОО 1 КУРС СТУДЕНТТЕРІНІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ИНТЕЛЛЕКТИНІҢ ДАМУЫ.	
Оразбаева А.К., Гитихмаева Л.М. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ К СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ ТИКТОК.....	246
Оразбаева А.К., Гитихмаева Л.М. ИНТЕРНЕТ ҚОЛДАНУШЫЛАРЫНЫҢ ТАНЫМАЛ ТИКТОК ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІСІНЕ ЭМОЦИОНАЛДЫ ҚАТЫНАСЫН ЗЕРТТЕУ	
Orazbayeva A., Gitikhmayeva L. THE EMOTIONAL ATTITUDE OF INTERNET USERS TO THE POPULAR SOCIAL NETWORK TIKTOK	
Курманалина Ш.Х., Набидоллина Ш.С., Қыяқбаева Ұ.Қ., Набидуллин А.С., Тулегенова М.Б. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА В РАМКАХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТЕКСТА.....	256
Құрманалина Ш.Х., Набидоллина Ш.С., Қыяқбаева Ұ.Қ., Набидуллин А.С., Тулегенова М.Б. ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КОНТЕКСТ ШЕҢБЕРІНДЕ ЖОО ТҮЛЕКТЕРІНІҢ БАСҚАРУШЫЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	
Kurmanalina Sh.H., Nabidollina Sh.S., Qyaykbayeva U.K., Nabidullin A.S., Tulegenova M.B. PECULIARITIES OF THE FORMATION OF MANAGERIAL COMPETENCE OF UNIVERSITY GRADUATES IN THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONTEXT	
Ниятбаева Г.Б., Нургазы А.А. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	264
Ниятбаева Г.Б., Нургазы Ә.Ә. КІШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТИСІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	
Niyetbayeva G., Nurgazy A. FEATURES OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN	
	269

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)

Красмик Ю.Н.^{1*}, Аймагамбетова О.Х.¹, Адилова Э.Т.¹

¹Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан
e-mail: juliakrasmik@mail.ru

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОРТСМЕНОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИХ ПОЛА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация

Подготовка спортсменов высокого уровня зависит от многих условий, среди которых мотивация имеет стержневое значение. Необходимость управления мотивами спортсмена возникает на всех этапах становления спортивной карьеры. Высокий уровень мотивации занятия спортом считается одним из главных и необходимых факторов, способствующих самореализации личности спортсмена. В качестве дополнительного звена, объединяющего мотивацию спортсменов и стратегии самореализации, была взят аспект жизнестойкости. Феномен жизнестойкости отражает три наиболее весомые жизненные установки: готовность к риску, уверенность в возможности контроля над ее событиями, вовлеченность в жизнь, которые важны в спортивной деятельности, поскольку способствуют развитию высокой работоспособности, целеустремленности и стрессоустойчивости.

Цель исследования: изучить особенности мотивации и самореализации профессиональных спортсменов в зависимости от пола и уровня их спортивной квалификации.

В исследовании принимало участие 60 профессиональных спортсменов: 25 МС/МСМК, 19 КМС и 16 спортсменов без спортивной квалификации.

Психодиагностические измерения были проведены с помощью четырех диагностических методик: методика изучения мотивов спортивной деятельности В.И. Тропникова; опросник «Мотивы спортивной деятельности» (МСД) Е.А. Калинина; тест жизнестойкости С.Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой; многомерный опросник самореализации личности С.И. Кудинова.

Результаты нашего исследования показали, что в процессе профессионального становления, самореализации спортивного потенциала и достижения высоких уровней спортивной квалификации происходит формирование и развитие компонентов самореализации и внутренних и внешних мотивов. В развитии мотивов у мужчин и женщин наблюдается сходство иерархий, в развитии компонентов самореализации выявлены различия.

Ключевые слова: мотивация, мотивационный профиль, жизнестойкость, виды и аспекты самореализации.

Ю.Н. Красмик^{1*}, О.Х. Аймагамбетова¹, Э.Т. Адилова¹

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан
e-mail: juliakrasmik@mail.ru

КӘСПҚОЙ СПОРТШЫЛАРДЫҢ ЖЫНЫСЫ МЕН КӘСІБИ БІЛКІТІЛІГІНЕ БАЙЛАНЫСТЫ ОЛАРДЫҢ МОТИВАЦИЯСЫ МЕН ӨЗІН-ӨЗІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУЫН САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Жоғары деңгейдегі спортшыларды дайындау көптеген жағдайларға байланысты, олардың ішінде мотивация шешуші мәнге ие. Спортшының мотивтерін бақылау қажеттілігі спорттық мансап қалыптасуының барлық кезеңдерінде туындайды. Спортпен шұғылдануға мотивацияның жоғары деңгейі спортшының жеке басының өзін-өзі жүзеге асыруына ықпал ететін негізгі және қажетті факторлардың бірі болып саналады. Спортшылардың мотивациясын және өзін-өзі жүзеге асыру стратегияларын біріктіретін қосымша сілтеме ретінде төзімділік аспектісі алынды. Төзімділік феномені өмірдің ең маңызды үш көзқарасын көрсетеді: тәуекелге дайын болу, оның оқиғаларын бақылау мүмкіндігіне сенімділік, өмірге араласу, спорттық іс-шараларда маңызды, өйткені олар жоғары өнімділікті, мақсаттылықты және стреске төзімділікті дамытуға ықпал етеді.

Зерттеудің мақсаты: кәсіпқой спортшылардың жынысы мен олардың спорттық біліктілік деңгейіне байланысты мотивациясы мен өзін-өзі жүзеге асыру ерекшеліктерін зерттеу.

Зерттеуге 60 кәсіпқой спортшы қатысты: 25 МС/МСМК, 19 КМС және 16 спорттық біліктілігі жоқ спортшы.

Психодиагностикалық өлшем төрт диагностикалық әдісті қолдану арқылы жүргізілді: В.И. Тропникова спорттық белсенділік мотивтерін зерттеу әдісі; Е.А. Калинин «Спорттық іс-әрекет мотивтері» сауалнамасы (СІМ); Д.А. Леонтьев пен Е.И. Расказова бейімдеген С.Маддидің төзімділік сынағы; С.И. Кудинов тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруының көпөлшемді сауалнамасы.

Біздің зерттеуіміздің нәтижелері кәсіби даму, спорттық әлеуетті өзін-өзі жүзеге асыру және жоғары спорттық біліктілік деңгейіне жету процесінде өзін-өзі жүзеге асыру компоненттері, ішкі және сыртқы мотивтердің қалыптасуы мен дамуы орын алатынын көрсетті. Ерлер мен әйелдердегі мотивтердің дамуында иерархияның ұқсастығы байқалады, өзін-өзі жүзеге асыру компоненттерінің дамуында айырмашылықтар ашылады.

Түйін сөздер: мотивация, мотивациялық профиль, төзімділік, өзін-өзі жүзеге асырудың түрлері мен аспектілері.

Yu.N. Krasmik^{1}, O.Kh. Aimagambetova¹, E.T. Adilova¹*

¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

e-mail: juliakrasmik@mail.ru

COMPARATIVE ANALYSIS OF SELF-REALIZATION AND MOTIVATION OF PROFESSIONAL ATHLETES DEPENDING ON THEIR GENDER AND PROFESSIONAL QUALIFICATIONS

Abstract

The preparation of high-level athletes depends on many conditions, among which motivation is of pivotal importance. The need to manage the motives of an athlete arises at all stages of the formation of a sports career. A high level of motivation for sports is considered one of the main and necessary factors contributing to the self-realization of an athlete's personality. As an additional link combining the motivation of athletes and self-realization strategies, the aspect of resilience was taken. The phenomenon of resilience reflects the three most significant life attitudes: willingness to take risks, confidence in the possibility of controlling its events, involvement in life, which are important in sports activities, since they contribute to the development of high performance, purposefulness and stress resistance.

The purpose of the study: to study the features of motivation and self-realization of professional athletes, depending on gender and the level of their sports qualifications.

The study involved 60 professional athletes: 25 MS/MSMC, 19 CMS and 16 athletes without sports qualifications.

Psychodiagnostic measurements were carried out using four diagnostic techniques: V.I. Tropnikov's method of studying the motives of sports activity; E.A. Kalinin's questionnaire "Motives of Sports Activity" (MSD); S.Maddi's resilience test, adaptation by D.A. Leontiev and E.I. Rasskazova; S.I. Kudinov's multidimensional questionnaire of self-realization of personality.

The results of our research have shown that in the process of professional development, self-realization of sports potential and achievement of high levels of sports qualifications, the components of self-realization and internal and external motives are formed and developed. There is a similarity of hierarchies in the development of motives in men and women, differences in the development of components of self-realization are revealed.

Keywords: motivation, motivation profile, resilience, types and aspects of self-realization.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Подготовка спортсменов высокого уровня зависит от многих условий: экономического обеспечения, организации тренировок, материального стимулирования, планирования, реабилитации, медицинского сопровождение и популярности определенного вида спорта. Очевидно, значение этих условий отличается. Тем не менее восхождение к выдающимся результат в спорте невозможно без систематической, продуманной психологической подготовки, направленной на формирование личности спортсмена. Это обеспечивает успех и устойчивость соревновательной деятельности, максимальную реализации потенциала спортсмена [2-3].

Спорт можно рассматривать как феномен, имеющий две стороны: первая сторона связана с процессом профессиональной и личностной самореализации, вторая сторона представляет собой тяжелейшие нагрузки на человеческий организм [7]. Спорт связан с проявлением физических и духовных сил, специальных умений и навыков, развитием моторных способностей, постоянным поддержанием их на высоком уровне, а также предполагает достаточно высокий уровень осознанности стратегий самореализации, что объясняется стремлением достигнуть наиболее эффективного результата. Спортивные достижения обеспечивают дальнейшее совершенствование самой спортивной деятельности, указывают на новые пути развития личности спортсмена.

В исследованиях психологических особенностей спортивной деятельности и личности спортсмена проблема мотивации имеет стержневое значение. Принципиально важно отметить, что необходимость управления мотивами спортсмена возникает на всех этапах спортивной карьеры. Более того, высокий уровень мотивации занятия спортом считается одним из главных и необходимых факторов, способствующих самореализации личности спортсмена [6]. Повышающиеся с каждым годом требования к физической подготовке, выносливости, жесткая конкуренция, растущий поток информации, которую необходимо уметь воспринимать, перерабатывать и применять в короткие сроки приводят к ухудшению физиологического состояния спортсмена и к истощению его мотивационных ресурсов [10].

Мотивацию следует рассматривать как основу спортивной деятельности и ведущий компонент психологической подготовки спортсмена, главное условие психолого-педагогического взаимодействия тренера и спортсмена при формировании позитивной и высокой мотивации достижения спортивных результатов. Мотивация спортсмена в значительной степени обуславливает высокий уровень физической, технической, тактической и психологической подготовленности, а в результате и готовности к соревнованиям [8].

В качестве дополнительного звена, объединяющего мотивацию спортсменов и стратегии самореализации, была взят аспект жизнестойкости. Жизнестойкость рассматривается нами как создание мотивации к трансформационному совладанию, которое подразумевает открытость всему новому, готовность спортсмена активно действовать в стрессовой ситуации подготовки к соревнованиям и выступления на них [9]. Феномен жизнестойкости является общей мерой психического здоровья человека и отражает три наиболее весомые жизненные установки: готовность к риску, уверенность в возможности контроля над ее событиями, вовлеченность в жизнь. Данные установки важны в спортивной деятельности, поскольку способствуют развитию высокой работоспособности, целеустремленности и стрессоустойчивости.

Исследования показывают, что спортсмены на соревнованиях испытывают различные виды стресса, в то время как некоторые психологические особенности помогают спортсменам адаптироваться к трудностям, испытываемым во время участия в соревнованиях. факторы окружающей среды, приводят к столкновению спортсменов со значительными стрессовыми процессами, такими как борьба, самопожертвование, преодоление трудностей, соперничество, оценка, риск получения травмы, поражения [4]. По этой причине жизнестойкость была определена как релевантная переменная в контексте спорта и тренировок, вызывая растущий интерес как объект исследований в последние десятилетия [1].

После двух провальных олимпиад Токио-2021 и Пекин-2022, достаточно остро стоит вопрос психологической мотивации и самореализации казахстанских спортсменов. После неудачных выступлений казахстанских спортсменов на международных соревнованиях, вопросы развития спорта взяты под особый контроль, с достаточно большим количеством поручений, одно из которых связано с пересмотром подходов к подготовке профессиональных спортсменов. Среди рекомендаций идет усиление подготовки специалистов по спортивной психологии, поскольку без развития и формирования мотивации и стратегий самореализации у спортсменов достижение высоких результатов невозможно.

Таким образом, проблемное поле исследования задано исследованием как особенности мотивации и жизнестойкости спортсменов «реализуют» себя в различных установках и аспектах самореализации и способствуют формированию высокого уровня самореализации.

Объект исследования: профессиональные спортсмены.

Предмет исследования: особенности мотивации и самореализации профессиональных спортсменов.

Цель исследования: изучить особенности мотивации и самореализации профессиональных спортсменов в зависимости от пола и уровня их спортивной квалификации.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

В исследовании принимало участие 60 профессиональных спортсменов: 25 МС/МСМК, 19 КМС и 16 спортсменов без спортивной квалификации. Средний возраст респондентов 23,9 лет.

База исследования: Академия спорта г.Алматы, Федерация армрестлинга Казахстана, Федерация тяжелой атлетики КЗ, Федерация пауэрлифтинга АРФ.

Гендерный состав достаточно равномерный – 28 мужчин и 32 женщины. Средний возраст мужчин 24,4 лет, средний возраст женщин 23,4 лет.

Среди спортсменов представители разных видов спорта: бег, триатлон, пауэрлифтинг, бодибилдинг, дзюдо, гребля, волейбол, каратэ, футбол, художественная гимнастика, кудо, легкая атлетика, настольный теннис, армрестлинг и другие.

Психодиагностические измерения были проведены с помощью выбранных нами четырех диагностических методик: методика изучения мотивов спортивной деятельности В.И. Тропникова; опросник «Мотивы спортивной деятельности» (МСД) Е.А. Калинина; тест жизнестойкости С.Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой; многомерный опросник самореализации личности С.И. Кудинова.

В данной работе в качестве основного метода анализа данных выбран сравнительный анализ для сопоставления двух и более групп, выделение в них общего и различного с целью классификации, и понимания специфических особенностей каждой из групп. Для сопоставления данных двух групп был выбран U-критерий Манна-Уитни для двух независимых выборок, самый известный и распространенный тест непараметрического сравнения двух независимых выборок. Для сравнения трех групп был использован H-критерий Крускала-Уоллиса, который является обобщением

U-критерия Манна-Уитни на случай трех и более независимых выборок. Высказывания, имеющие вероятность ошибки $p \leq 0,05$ называются значимыми, высказывания с вероятностью ошибки $p \leq 0,01$ – очень значимыми, а высказывания с вероятностью ошибки $p \leq 0,001$ – максимально значимыми. В представленных таблицах представлены только значимые различия, что сделать их более удобными для восприятия. Статистическая обработка данных проводилась с использованием программ SPSS, версия 26.0.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ.

В ходе эмпирического исследования были выявлены особенности мотивации у спортсменов-профессионалов.

Был проведен опрос, в котором спортсменов просили обозначать свою главную цель в спорте (см. рисунок 1).

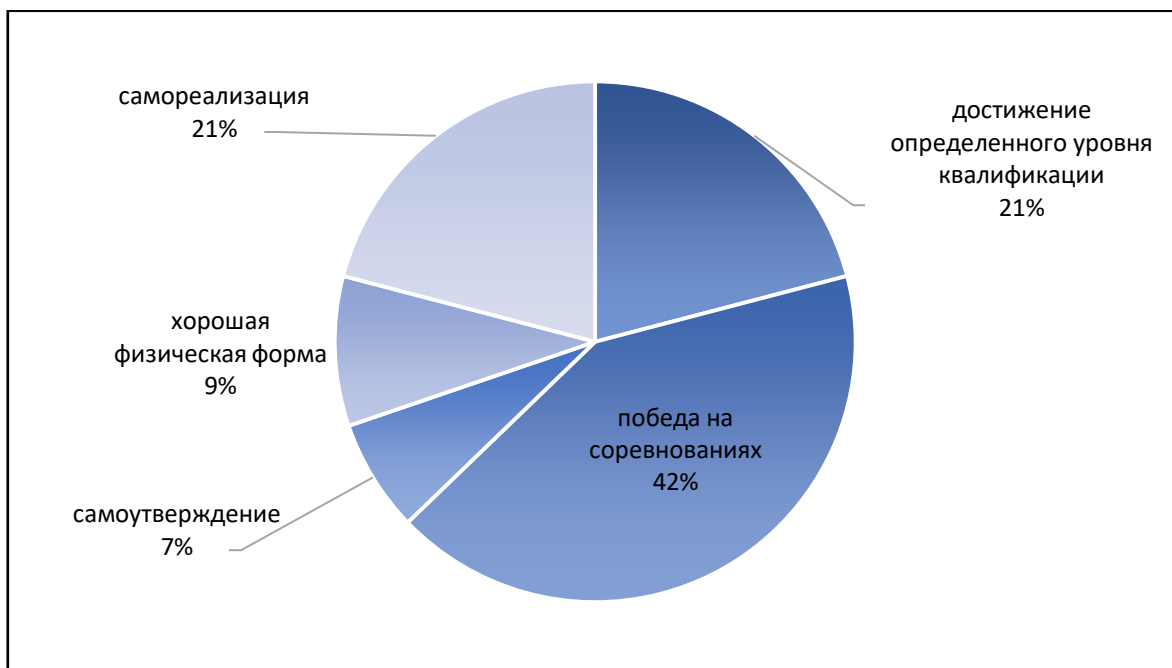


Рисунок 1 – в Основная цель, связанная с достижениями в спортивной деятельности у спортсменов-профессионалов

Свою главную цель в спорте, спортсмены-профессионалы связывают с различными аспектами профессиональной самореализации:

– 42% спортсменов-профессионалов в качестве основной цели обозначают победу на соревнованиях, цели немного различаются по своей амбициозности от победы на чемпионате Азии, чемпионате мира, до участия и победе на олимпийских играх;

21% профессиональных спортсменов в качестве основной цели в профессиональной самореализации выделяют достижение определенной квалификации от получения разряда до МСМК (мастер спорта международного класса);

– 21% спортсменов-профессионалов в качестве основной цели обозначают самореализацию, связанную со стремлением стать профессионалом, разносторонним развитием, со стремлением стать хорошим тренером, быть примером для детей;

– 9% профессиональных спортсменов основной целью считают поддержания себя в хорошей форме;

– 7% профессиональных спортсменов стремятся к самоутверждению: доказать себе и окружающим, что могут больше, стать сильнее.

Профиль мотивов спортивной деятельности по опроснику МСД Е.А. Калинина показал, что у профессиональных спортсменов завышенная мотивация на достижения (ср.ариф.=32,5), на втором месте у спортсменов-профессионалов находится мотив самосовершенствования (ср.ариф.=31,3) и на третьем месте расположен мотив борьбы (ср.ариф.=28,8), уровень двух мотивов оптимальный (см. рисунок 2).

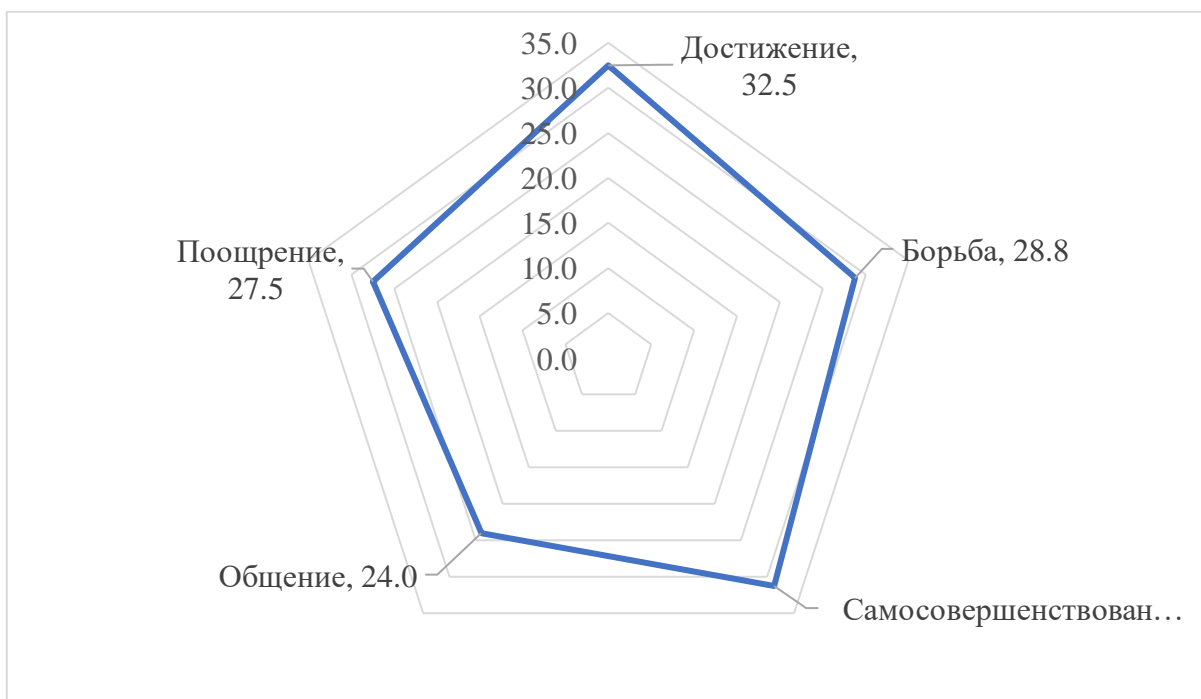


Рисунок 2 – Профиль мотивов спортивной деятельности по опроснику МСД у спортсменов-профессионалов (ср.ариф.)

Полученный профиль мотивации профессиональных спортсменов показывает, что у профессиональных спортсменов завышенная мотивация на достижения, что согласно модели мотивации спортсмена высокого класса В.Ф. Сопова [12] является частью особенностей личности спортсмена высокого класса.

Было проведено сравнение в выраженности мотивов в зависимости от уровня спортивной квалификации в группе профессиональных спортсменов. Полученные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Различия в выраженности отдельных мотивов у спортсменов-профессионалов по опроснику МСД в зависимости от уровня спортивной квалификации

Переменные	Н-критерий Крускала-Уоллиса и уровень значимости	Уровень квалификации	Ранги
Борьба	H =5,680	МС/МСМК	28,13

	p=0,050	КМС	26,45
		Отсутствует	16,11
<i>Поощрение</i>	H =5,718 p=0,050	МС/МСМК	28,15
		КМС	24,15
		Отсутствует	17,07

Полученные данные показывают, что выявлены значимые различия в выраженности отдельных мотивов в группе профессиональных спортсменов с зависимости от уровня спортивной квалификации: мотив борьбы (p=0,050) и мотив поощрения (p=0,050). Спортсмены с высоким уровнем спортивной квалификации (МС, МСМК и КМС) имеют более развитые и энергетически наполненные мотивы борьбы и поощрения.

Выявленные различия в группе профессиональных спортсменов (см. таб.1) совпадают с данными Б.Х. Мнацаканян, диссертационное исследование которого показало, что для группы высококлассных спортсменов характерны высокие результаты по мотиву поощрения [8].

Значимых половых различий в выраженности мотивов достижения, самосовершенствования, борьбы, общения и поощрения, выявлено не было. И мужчины, и женщины профессиональные спортсмены в равной мере сильно ориентированы на достижение максимальных результатов в спорте, хотят максимально использовать свои возможности, получают удовольствие от тренировок, стремятся развить у себя волевой характер, спортивную злость и умение преодолевать препятствия на пути к победе в соревнованиях.

По методике В.И. Тропникова в группе профессиональных спортсменов получена следующая иерархия мотивов спортивной деятельности: группа ведущих мотивов включает в себя 4 мотива - мотив физического совершенства (ср.ариф.=35,3), мотив повышения престижа, желания славы (ср.ариф.=33,1), мотив развития характера и психических качеств (ср.ариф.=31,2) и мотив эстетического удовольствия и острых ощущений (ср.ариф.=31,1).

Было проведено сравнение в выраженности мотивов в зависимости от уровня спортивной квалификации у профессиональных спортсменов. Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Различия в выраженности отдельных мотивов у спортсменов-профессионалов по методике Тропникова в зависимости от уровня спортивной квалификации

<i>Переменные</i>	<i>H-критерий Крускала-Уоллиса и уровень значимости</i>	<i>Уровень квалификации</i>	<i>Ранги</i>
<i>М. развития характера и психических качеств</i>	H =4,707 p=0,050	МС/МСМК	20,76
		КМС	33,85
		Отсутствует	20,16
<i>М. потребность в одобрении</i>	H =4,704 p=0,051	МС/МСМК	28,99
		КМС	28,25
		Отсутствует	16,96
<i>М. повышение престижа, желание славы</i>	H =4,940 p=0,044	МС/МСМК	29,07
		КМС	26,35
		Отсутствует	15,00

Полученные данные показывают, что выявлены значимые различия в выраженности отдельных мотивов по методике Тропникова в группе профессиональных спортсменов с зависимости от уровня спортивной квалификации: мотив повышение престижа, желание славы (p=0,044), мотив развития характера и психических качеств (p=0,050) и мотив потребность в одобрении (p=0,051). У спортсменов с высоким уровнем квалификации (МС, МСМК и КМС) мотивы престижа, развития характера и психических качеств, и потребность в одобрении сформированы лучше, чем у спортсменов без спортивной квалификации. Отметим, что мотив развития характера и психических качеств более развит у КМС, а потребность в одобрении и повышения престижа в первой и второй подгруппах МС, МСМК и КМС) значимы больше, чем для спортсменов без спортивной квалификации.

Значимых половых различий в выраженности 12 изучаемых мотивов по методике Тропникова также не выявлено. И мужчины, и женщины профессиональные спортсмены в равной мере сильно ориентированы на желание иметь хорошую фигуру, развить силу и гибкость, на развитие

выдержки, самообладания, желание реализовать на максимум свой спортивный потенциал, побеждая и наслаждаясь самим процессом соревнований.

Мотивационный профиль профессиональных спортсменов в целом соответствует модели мотивации спортсмена высокого класса, о чем свидетельствует завышенный уровень мотивации достижения и оптимальные уровни мотивации самосовершенствования и борьбы. Согласно модели мотивации спортсмена высокого класса В.Ф. Сопова [12] завышенный уровень мотивации достижения является частью особенностей личности спортсмена высокого класса. Наши данные в целом согласуются с результатами исследования Н.Г. Аринчиной, которая показала, что спортсмены-профессионалы испытывали достоверно большую потребность в достижениях, в борьбе за эти достижения, в самосовершенствовании и материальном поощрении за достижения [5].

Общий уровень жизнестойкости у спортсменов-профессионалов составляет 78,9 балла (см. рисунок 3), что соответствует среднему уровню стойкого совладания со стрессовыми ситуациями и говорит о сформированной мотивации к трансформационному совладанию на тренировках, соревнованиях, при поражениях и в случаях получения травмы.

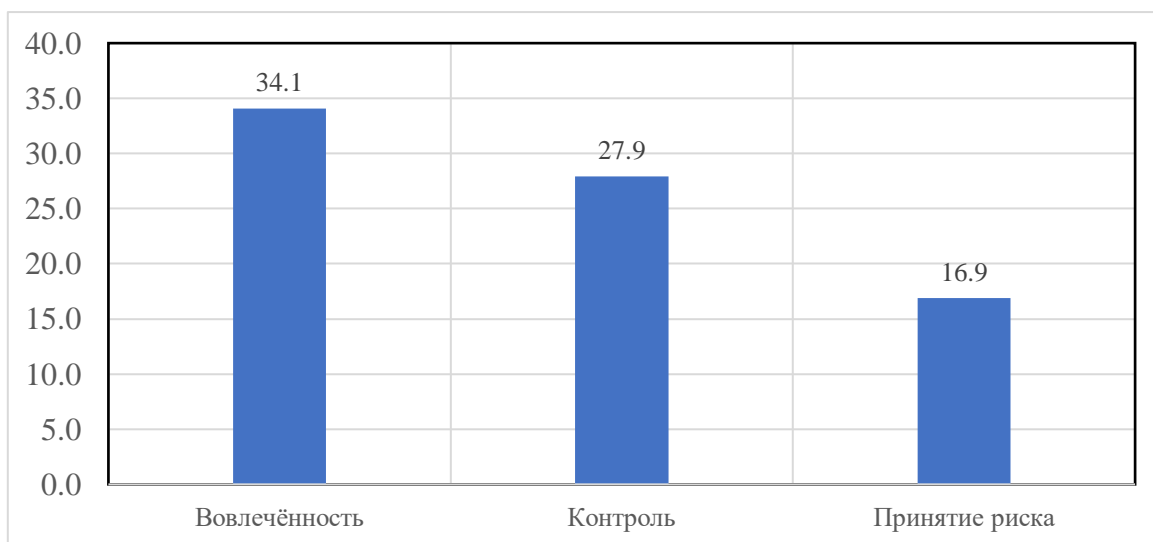


Рисунок 3 – Показатели жизнестойкости по результатам теста жизнестойкости в группе профессиональных спортсменов (ср. ариф.)

Уровень вовлеченности равен 34,1 баллу и соответствует среднему значению, что указывает на то, что спортсмены-профессионалы в спорте находят достаточно высокий шанс реализации себя в жизни, они получают удовольствие от тренировок, соревнований, спортивной деятельности.

Показатель контроля равен 27,9 баллов, что также соответствует среднему значению, профессиональные-спортсмены понимают, что хорошая подготовка к соревнованиям, борьба позволяют им повлиять на победу в соревнованиях, но не гарантируют 100% победы. У них есть стойкое ощущение, что они выбирают свой путь профессиональной самореализации в спортивной деятельности.

Показатель принятия риска равен 16,9 баллов, что соответствует высокому уровню, что свидетельствует о том, что профессиональные спортсмены убеждены, что и победы, и поражения способствуют их становлению как профессионалов, готовы участвовать в соревнованиях даже не будучи на 100% уверены в победе, рискуя ради победы на выступлениях.

Представленные в таблице 3 данные показывают, что выявлены значимые различия в показателях жизнестойкости в зависимости от квалификации профессиональных спортсменов:

– по шкале вовлеченности ($p=0,050$) – для КМС характерна большая уверенность в себе, удовлетворенность от своей спортивной деятельности и восприятие мира как великодушного, дающего шансы на самореализацию их потенциала;

– по шкале принятия риска ($p=0,017$) – для КМС свойственна позиция активного усвоения новых знаний, опыта, стремление извлечь опыт из любых жизненных спортивных событий, как позитивных, так и негативных, выраженное стремление действовать на свой страх и риск в соревнованиях ради достижения победы;

– общий уровень жизнестойкости ($p=0,021$) – для КМС характерна такая система убеждений и мотивации, которая препятствует возникновению высокого уровня напряжения на тренировках и соревнованиях, благодаря стойкому совладанию с тревогой и стрессом.

Таблица 3 – Различия в выраженности показателей жизнестойкости у спортсменов-профессионалов по тесту Мади

<i>Переменные</i>	<i>H-критерий Крускала-Уоллиса и уровень значимости</i>	<i>Уровень квалификации</i>	<i>Ранги</i>
<i>Вовлеченность</i>	H=5,991 p=0,050	МС/МСМК	21,48
		КМС	33,40
		Отсутствует	21,43
<i>Приятие риска</i>	H =8,117 p=0,017	МС/МСМК	20,02
		КМС	34,65
		Отсутствует	22,93
<i>Уровень жизнестойкости</i>	H =7,718 p=0,021	МС/МСМК	20,83
		КМС	34,65
		Отсутствует	21,61

Таким образом, у спортсменов с различным уровнем квалификации потенциала жизнестойкости выражен в разной мере. Обращает на себя внимание тот факт, что у профессиональных спортсменов более высокой квалификации (МС/МСМК) уровень жизнестойкости значимо ниже, чем у КМС, что может указывать как на снижение мотивационного уровня совладания со сложностями, так и наступление профессионального выгорания или отсутствие дальнейших возможностей для самореализации своего потенциала.

Данные полученные по тесту жизнестойкости показывают, что мотивация совладания проявляющаяся в вовлеченности, риске, контроле, также изменяется по мере самореализации спортсменов и достижения ими определенного уровня спортивной квалификации. Понимая жизнестойкость не только как мотивацию к совладанию, но и как экзистенциальную отвагу, которая позволяет преодолевать трудности и во время тренировок, и во время соревнований, то можно рассматривать проявление жизнестойкости как некую стилистическую особенность мотивации к совладанию, преодолению. В группе профессиональных спортсменов выявленные различия обнаружили, что такие компоненты экзистенциальной отваги как вовлеченность, принятие риска, общий уровень жизнестойкости в большей мере развиты у КМС, именно на этом уровне самореализации профессиональных спортсменов мотивация к совладанию разворачивается максимально. Однако у МС и МСМК уровень жизнестойкости снижается на значимом уровне, что может указывать, что по каким-то причинам профессиональные спортсмены от внутренней саморегуляции, мотивации совладания переходят к внешней, экстернальной регуляции либо к отсутствию регуляции, что может говорить об истощении мотивации к совладанию.

В группе профессиональных спортсменов выявлены значимые различия по шкале принятия риска ($U=140,000$; $p=0,022$). Женщины профессиональные спортсменки в большей мере убеждены, что и победы, и поражения способствуют их профессиональному развитию в спорте, готовы участвовать в соревнованиях даже не будучи на 100% уверены в победе, рискуя ради победы.

Общий уровень самореализации в трех группах соответствует среднему (спортсмены-профессионалы – 66,2), адаптивному уровню и указывает на умеренность, стремление быть не хуже других и превосходить других результатами в спортивной деятельности. Однако профессиональная самореализация в спорте крайне низкая. У профессиональных спортсменов доминируют три установки самореализации – креативность, интернальность, конструктивность (см. рисунок 4).

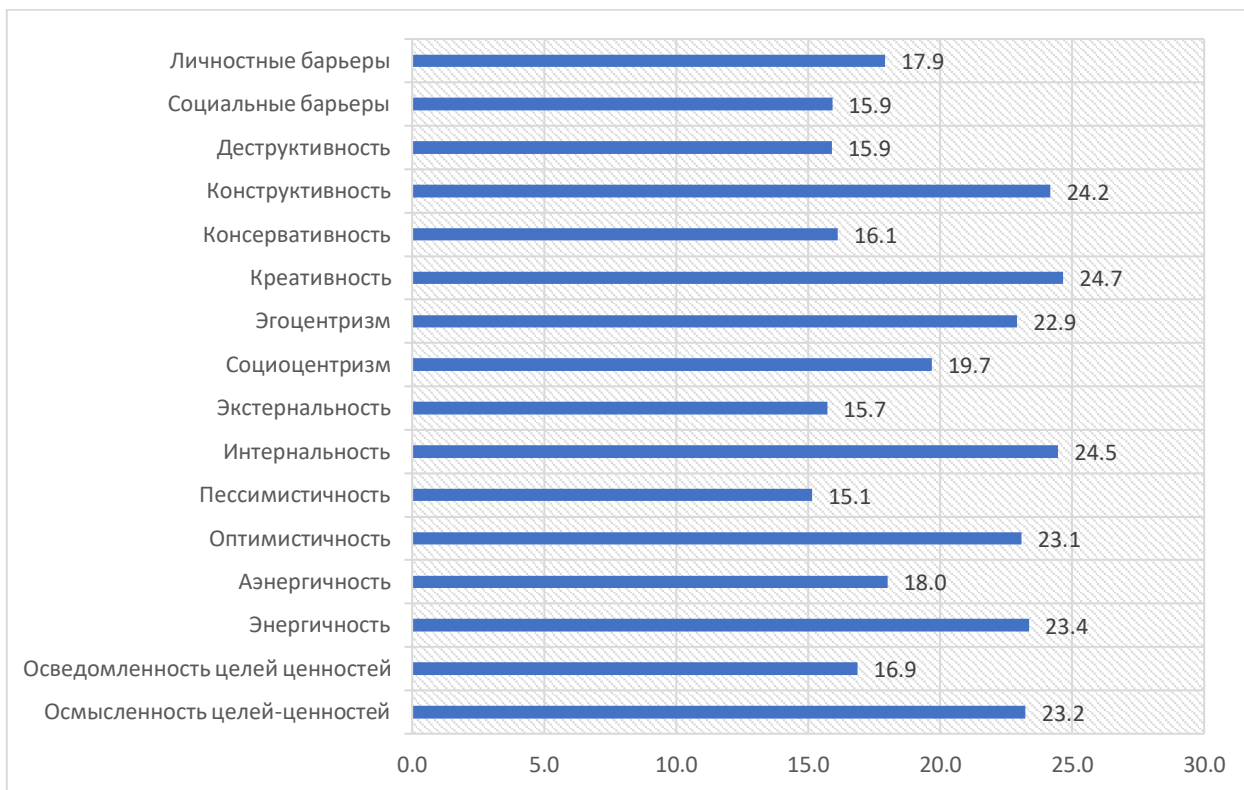


Рисунок 4 – Установки самореализации у спортсменов-профессионалов по многомерному опроснику самореализации личности С.И. Кудинова (ср.ариф.)

Отметим, что установки самореализации парные, их соотношение формирует определенный компонент самореализации. Анализ установок позволяет оценить, как наиболее важные аспекты, на которых сосредоточены спортсмены, реализуя свой потенциал, так и установки, которые слабо развиты. Рассмотрим сложившуюся иерархию установок самореализации, сопоставляя пары:

– На первом месте установка самореализации – креативность (ср.ариф.=24,7), консервативность (ср.ариф.=16,1), соответственно когнитивный компонент равен 8,5 баллам. Доминирование данной установки указывает на присутствие у спортсменов-профессионалов разнообразных схем самореализации, ясное понимание того, чего они хотят добиться в своей спортивной карьере, они хорошо чувствуют нужные моменты в соревнованиях и тренировках, когда необходимо приложить усилия.

– На втором месте установка самореализации – интернальность (ср.ариф.=24,5), экстернальность (ср.ариф.=15,7), соответственно организационный компонент равен 8,7 баллам. Доминирование данной установки указывает на высокое развитие у спортсменов-профессионалов навыков самоконтроля и самоорганизации своей спортивной деятельности, они анализируют свои ошибки, вырабатывают стратегии их исправления, не перекладывая ответственность на обстоятельства.

– На третьем месте установка самореализации – конструктивность (ср.ариф.=24,2), деструктивность (ср.ариф.=15,9), соответственно прогностический компонент равен 8,3 баллам. Доминирование данной установки указывает на высокий уровень развития у спортсменов-профессионалов специфических действий, приемов самореализации, они довольны как складывается их профессиональная карьера.

Отметим, что достаточно выраженное развитие показывают такие установки самореализации как энергичность (ср.ариф.=23,4), осмысленность целей-ценностей (ср.ариф.=23,2) и оптимистичность (ср.ариф.=23,1). Показатели по социальным и личностным барьерам не высоки, отмечается преобладание личностных барьеров, которые мешают самореализации спортсменов-профессионалом.

Полученные низкие показатели по профессиональной самореализации подтверждают нашу гипотезу о наличии барьеров, о которые «разбивается» мотивация и жизнестойкость профессиональных спортсменов. Что же касается низких показателей по социальной самореализации, то многие исследователи отмечают, что потребность в общении у профессиональных спортсменов снижена [8]

Было проведено сравнение в выраженности компонентов и видов самореализации в зависимости от уровня спортивной квалификации у профессиональных спортсменов. Полученные данные представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Различия в выраженности компонентов и видов самореализации в зависимости от уровня спортивной квалификации у профессиональных спортсменов по многомерному опроснику самореализации личности С.И. Кудинова

<i>Переменные</i>	<i>H-критерий Крускала-Уоллиса и уровень значимости</i>	<i>Уровень квалификации</i>	<i>Ранги</i>
<i>Ценностно-целевой компонент</i>	H=7,210 p=0,027	МС/МСМК	21,48
		КМС	34,30
		Отсутствует	20,79
<i>Динамический компонент</i>	H =8,124 p=0,017	МС/МСМК	23,63
		КМС	33,75
		Отсутствует	17,64
<i>Организационный компонент</i>	H =6,110 p=0,052	МС/МСМК	22,83
		КМС	33,95
		Отсутствует	18,36

Представленные в таблице 4 данные показывают, что выявлены значимые различия в выраженности компонентов самореализации в зависимости от квалификации профессиональных спортсменов:

– ценностно-целевой компонент (p=0,027) – для КМС характерна выраженная ориентация на командные цели, чувство локтя, они стремятся не просто реализовать свой потенциал, но и способствовать профессиональному росту коллег и начинающих спортсменов;

– динамический компонент (p=0,017) – для КМС свойственна ярко выраженная активность, энергичность, они упорные, целеустремленные и настойчивые в достижении своих спортивных целей;

– организационный компонент (p=0,052) – для КМС характерен высокий уровень самоконтроля и самоорганизации в период подготовки к соревнованиям, они анализируют свои ошибки и не перекладывают ответственность за поражения на обстоятельства.

Рассматривая самореализацию с точки зрения системного подхода, мы получили возможность рассмотреть развитие компонентов и установок самореализации на разных этапах профессионального становления спортсмена – достижения определенного уровня спортивной квалификации. В группе спортсменов профессионалов у КМС значимо более развиты 3 компонента самореализации – ценностно-целевой, динамический и организационный компонент, что свидетельствует о том, что КМС имеют четкую осмысленную стратегию реализации своего спортивного потенциала, они более целеустремленные и настойчивые в достижении спортивных результатов, работают над ошибками и развивают самоконтроль. Обращает на себя внимание тот факт, что у профессиональных спортсменов более высокой квалификации (МС/МСМК) уровень выраженности данных компонентов самореализации значимо ниже, чем у КМС, что может быть свидетельством своего рода «стеклянного потолка» в спортивной деятельности, когда спортсменам высокого уровня не куда расти и нет возможности развиваться дальше.

С помощью критерия Манна-Уитни были выявлены половые различия в сформированности компонентов самореализации в группе спортсменов-профессионалов, полученные данные представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Половые различия в развитии компонентов самореализации у спортсменов-профессионалов

<i>Переменные</i>	<i>U-критерий Манна-Уитни и уровень значимости</i>	<i>Пол</i>	<i>Ранги</i>
<i>Ценностно-целевой компонент</i>	U=93,500 p=0,001	мужской	14,23
		женский	28,58
<i>Динамический компонент</i>	U=151,500 p=0,043	мужской	18,10
		женский	26,77

Организационный компонент	U=153,000 <i>p=0,046</i>	мужской	18,20
		женский	26,72
Когнитивный компонент	U=149,500 <i>p=0,039</i>	мужской	17,97
		женский	26,83
Прогностический компонент	U=107,500 <i>p=0,030</i>	мужской	15,17
		женский	28,14

Из данных представленных в таблице 5 следует, что выявлены половые различия по 5 компонентам самореализации:

- Ценностно-целевой компонент ($p=0,001$) – данный компонент самореализации лучше развит у спортсменов-профессионалов женщин, они в большей степени ориентированы на достижения результатов в спорте, чтоб ими гордилась страна, тогда как мужчины профессиональные спортсмены в большей степени ориентированы на получение дивидендов от соревнований и побед;

- Динамический компонент ($p=0,043$) – данный компонент самореализации лучше развит у спортсменов-профессионалов женщин, они более активны и энергичны в самореализации своего потенциала, тогда как мужчины профессиональные спортсмены чаще демонстрируют однотипные стратегии самореализации;

- Организационный компонент ($p=0,046$) – данный компонент самореализации лучше развит у спортсменов-профессионалов женщин, у них преобладают позитивные индикаторы самореализации, тогда как мужчины профессиональные спортсмены, чаще ждут, когда обстоятельства в спортивной карьере сложатся в их пользу и склонны перекладывать ответственность на других за свои неудачи на соревнованиях;

- Когнитивный компонент ($p=0,039$) – данный компонент самореализации лучше развит у спортсменов-профессионалов женщин, у них преобладает гибкий, широкий набор стратегий самореализации, тогда как мужчины профессиональные спортсмены консервативны, проявляют значительную стабильность и стереотипность в стратегиях самореализации своего спортивного потенциала;

- Прогностический компонент ($p=0,030$) – данный компонент самореализации лучше развит у спортсменов-профессионалов женщин, они стремятся реализовать новые навыки и стратегии самосовершенствования, тогда как мужчины профессиональные спортсмены, чаще используют непродуктивные стратегии самореализации.

Выявлены половые различия в компонентах самореализации, которые указывают на то, что женщины профессиональные спортсменки в больше мере обладают гибкими, широкими схемами самореализации, по сравнению с профессиональными спортсменами мужчинами.

Исследования Л.К. Серовой и Е.В. Власовой показали, что для спортсменов-профессионалов характерны 4 доминирующие стратегии самореализации: «самореализация через борьбу и достижение успеха», «самореализация через социальное признание», «самореализация через свободу и автономию», «самореализация через помощь другим людям» [11].

Данные Л.Г. Уляевой и Е.В. Мельник показывают, что модель самореализации спортсмена зависит от развития установки на саморегуляцию [13].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе профессионального становления, самореализации спортивного потенциала и достижения высоких уровней спортивной квалификации происходит формирование и развитие внутренних и внешних мотивов. В группе профессиональных спортсменов большее развитие получают мотивы борьбы, поощрения, престижа, одобрения, развития характера и психических качеств. Следовательно, что по мере реализации спортивного потенциала больше развивается внешняя мотивация – поощрения, ободрения, престижа, материальных благ. Внутренний мотив формируется в группе спортсменов-профессионалов развивается только 1 – мотив развития характера и психических качеств. Отметим, что у мужчин и женщин спортсменов профессионального спорта мотивы имеют одинаковую динамику формирования.

У профессиональных спортсменов доминируют три установки самореализации – *креативность, интернальность конструктивность* и соответственно более развиты три компонента самореализации – *когнитивный, организационный и прогностический*. Общий уровень самореализации соответствует среднему, однако профессиональная самореализация в спорте крайне низкая и спортсмены-профессионалы нуждаются в развитии новых стратегий самореализации.

Список использованной литературы

1. Khalid N.H, Rasyid N., AhmadY.) *Development, validation, and reliability of athletes' resilience index // Pedagogy of Physical Culture and Sports.* – 2022. – №26(3). – P.188-192. – статьи из журнала
2. Kolosov A.B., Volianiuk N.Yu., Lozhkin G.V., Buniak N.A., Osodlo V.I. *Comparative analysis of self-reliance of athletes of different sports // Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports.* – 2019. -№23(4). – P.162–168. – статьи из журнала
3. Lochbaum M., Zazo R., Kazak Cetinkalp Z., Graham K., Wright T., Kontinen N. *A meta-analytic review of achievement goal orientation correlates in competitive sport // A follow-up to Lochum et al. Kinesiology.* – 2016. - №48. - P.159-73. – статьи из журнала
4. Sarkar M. *Psychological Resilience: Definitional Advancement and Research Developments in Elite Sport // International Journal of Stress Prevention and Wellbeing.* - 2019. – №1(3). – P.1–4. – статьи из журнала
5. Аринчина Н.Г., Аниськова О.Е., Петрова Е.Э. *Особенности спортивной мотивации у студентов БГУФК, являющихся спортсменами-профессионалами // Прикладная спортивная наука.* – 2019. – №1 (9). – С. 4-10. – статьи из журнала
6. Багадирова С.К. *Структурная модель самореализации спортсмена в условиях профессионализации в дзюдо// Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта.* - 2019. – №12 (178). – С. 369-374. – статьи из журнала
7. Бочавер К.А., Довжик Л.М. *Совладающее поведение в профессиональном спорте: феноменология и диагностика // Клиническая и специальная психология.* 2016. – №1. – С. 1–18. – статьи из журнала
8. Мнацаканян Б.Х., Хачатурова Э.В., Степанян Л.С. *Основные факторы демотивации у спортсменов различных групп видов спорта // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта.* - 2016. – №1. – С. 64-68. – статьи из журнала
9. Никитина Е.В. *Феномен жизнестойкости: концепция, современные взгляды и исследования // Academy.* - 2017. – №4 (19). – С. 100-103. – статьи из журнала
10. Панкратова И.А. *Влияние копинг-стратегий на мотивацию у спортсменов-профессионалов // Мир науки. Педагогика и психология.* - 2021. – №4. – С. 25. – статьи из журнала
11. Серова Л. К., Власова Е. В. *Виды стратегий самореализации спортсменов и тренеров // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта.* – 2014. - № 9 (115). - С. 203-207. – статьи из журнала
12. Сопов В. Ф. *Психические состояния в напряженной профессиональной деятельности.* - Москва: Академический Проект, 2020. - 128 с. – книга
13. Уляева Л. Г., Мельник Е. В. *Психическая саморегуляция спортсменов как показатель самореализации личности // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта.* – 2017. - №2 (144). – С.298-303. – статьи из журнала

References

1. Khalid N.H, Rasyid N., AhmadY. *Development, validation, and reliability of athletes' resilience index // Pedagogy of Physical Culture and Sports.* – 2022. – #26(3). – S.188-192.
2. Kolosov A.B., Volianiuk N.Yu., Lozhkin G.V., Buniak N.A., Osodlo V.I. *Comparative analysis of self-reliance of athletes of different sports // Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports.* – 2019. -#23(4). – S.162–168.
3. Lochbaum M., Zazo R., Kazak Cetinkalp Z., Graham K., Wright T., Kontinen N. *A meta-analytic review of achievement goal orientation correlates in competitive sport // A follow-up to Lochum et al. Kinesiology.* – 2016. - #48. - S.159-73.
4. Sarkar M. *Psychological Resilience: Definitional Advancement and Research Developments in Elite Sport // International Journal of Stress Prevention and Wellbeing.* - 2019. – #1(3). – S.1–4.
5. Arinchina N.G., Anis`kova O.E., Petrova E.E`. *Osobennosti sportivnoj motivacii u studentov BGUFK, yavlyayushhixsya sportsmenami-professionalami // Prikladnaya sportivnaya nauka.* – 2019. – #1 (9). – S. 4-10.
6. Bagadirova S.K. *Strukturnaya model` samorealizacii sportsmena v usloviyax professionalizacii v dzyudo// Ucheny`e zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta.* - 2019. – #12 (178). – S. 369-374.
7. Bochaver K.A., Dovzhik L.M. *Sovladayushhee povedenie v professional`nom sporte: fenomenologiya i diagnostika // Klinicheskaya i special`naya psixologiya.* 2016. – #1. – S. 1–18.

8. Mnaczakanyan B.X., Xachaturova E.V., Stepanyan L.S. Osnovny`e faktory` demotivacii u sportsmenov razlichny`x grupp vidov sporta // *Pedagogiko-psixologicheskie i mediko-biologicheskie problemy` fizicheskoj kul`tury` i sporta.* - 2016. – #1. – S. 64-68.

9. Nikitina E.V. Fenomen zhiznестojkosti: koncepciya, sovremenny`e vzglyady` i issledovaniya // *Academy.* - 2017. – #4 (19). – S. 100-103.

10. Pankratova I.A. Vliyanie koping-strategij na motivaciyu u sportsmenov-professionalov // *Mir nauki. Pedagogika i psixologiya.* - 2021. – #4. – S. 25.

11. Serova L. K., Vlasova E. V. Vidy` strategij samorealizacii sportsmenov i trenerov // *Ucheny`e zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta.* – 2014. - #9 (115). – S. 203-207.

12. Sopov V. F. *Psixicheskie sostoyaniya v napryazhennoj professional`noj deyatel`nosti.* – Moskva: Akademicheskij Proekt, 2020. – 128 s.

13. Ulyaeva L.G., Mel`nik E.V. *Psixicheskaya samoregulyaciya sportsmenov kak pokazatel` samorealizacii lichnosti* // *Ucheny`e zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta.* – 2017. - 2 (144). – S.298-303.

IRSTI: 15.31.31

10.51889/2959-5967.2023.75.2.002

A.I. Kurmanova¹

¹PhD student of Eurasian National University L.N. Gumilyov,
Astana, Kazakhstan

ORIENTATION OF STUDENTS TO PSYCHOLOGICAL SATISFACTION AS A PREDICTOR OF A META-RESOURCE

Abstract

Solving problems of student satisfaction is a complex and very important task for every citizen of Kazakhstan. The modern approach to understanding the essence and role of the social state presupposes a comprehensive study of such categories as "needs of the individual", "interests of the person", "satisfaction of the population". These categories are intended to declare the immediate causes of social action, as a result of which changes and conditions occur in various areas of social life [1]. In this regard, global changes and requirements of modern society raise the issue of introducing scientific and methodological justification and practice in psychological and educational conditions in order to draw attention to the psychological satisfaction of students of modern Kazakhstan in the process of spiritual modernization of society of the Republic of Kazakhstan. The article clearly differs from other analogy studies with referred reasons. The theoretical, methodological and research innovation is the synthesis of the teachings of the value and semantic system in psychological science to develop a program for experimental research of the orientation of students to psychological satisfaction. A research program of reflections on well – being in the development of personal satisfaction of students. Research program that guides young people to psychological resilience. The role of students' views on satisfaction in the development of their personal potential. The experimental research program is fixed on developing and optimizing the orientation of students to psychological satisfaction.

Keywords: *psychological satisfaction, metaresource, education, Psychology, students.*

A.I. Курманова¹

¹ Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАНАҒАТТАНУҒА БАҒЫТТЫЛЫҒЫ МЕТАРЕСУРС ПРЕДИКТОРЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Студенттің қанағаттануының мәселелерін шешу – әрбір қазақстандыққа қатысты күрделі және өте маңызды міндеті. Әлеуметтік мемлекеттің мәні мен рөлін түсінуге қазіргі заманғы көзқарас «жеке тұлғаның қажеттіліктері», «адамның мүдделері», «халықтың қанағаттануы» сияқты санаттар-ды кешенді зерттеуді болжайды. Бұл санаттар әлеуметтік әрекеттің дереу себептерін жариялауға арналған, соның салдарынан әлеуметтік өмірдің әртүрлі салаларында өзгерістері мен талаптары орын алады. Осыған байланысты қазіргі қоғамның жаһандық өзгерістері мен талаптары Қазақстан Республикасы қоғамын рухани жаңғырту үдерісінде заманауи қазақстандық студенттердің психологиялық қанағаттануға назар аудару үшін психологиялық-педагогикалық жағдайлардағы ғылыми-әдістемелік негіздеме мен практиканы енгізу мәселесін көтереді. Мақала

басқа аналогиялық зерттеулерден осынысымен айқын өзгешеленеді. Теориялық-методологиялық және зерттеушілік жаңашылдығы – студенттердің психологиялық қанағаттануға бағыттылығын эксперименттік зерттеудің бағдарламасын өңдеу мақсатында психология ғылымындағы құндылықтар мен мағыналық жүйе ілімдерін синтездеу болып табылады. Жастарды психологиялық тұрақтылыққа бағыттаудың зерттеу бағдарламасы. Студенттердің тұлғалық потенциалының дамуында қанағаттану туралы көзқарастарының рөлі. Эксперименттік зерттеу бағдарламасы студенттердің психологиялық қанағаттануға бағыттылығын дамытуға және оңтайландыруға бағытталған.

Түйін сөздер: психологиялық қанағат, метаресурс, білім, психология, студенттер.

Курманова А.И. ¹

¹ Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева

НАПРАВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ УДОВЛЕТВОРЕНИЕ КАК ПРЕДИКТОР МЕТАРЕСУРСА

Аннотация

Решение проблем удовлетворенности студентов сложная и очень важная задача каждого казахстанца. Современный подход к пониманию сущности и роли социального государства предполагает комплексное изучение таких категорий, как «потребности личности», «интересы человека», «удовлетворенность населения». Эти категории предназначены для публикации непосредственных причин социального действия, вследствие чего происходят изменения и требования в различных сферах общественной жизни. В этой связи глобальные изменения и требования современного общества поднимают вопрос внедрения научно-методического обоснования и практики в психолого-педагогических условиях для привлечения внимания к психологическому удовлетворению современных казахстанских студентов в процессе духовной модернизации общества Республики Казахстан. Статья явно отличается от других аналогичных исследований. Теоретико – методологическая и исследовательская новизна заключается в синтезе учения о ценностных и смысловых системах в психологической науке с целью разработки программы экспериментального исследования направленности студентов на психологическое удовлетворение. Исследовательская программа ориентации молодежи на психологическую устойчивость. Роль представлений учащихся об удовлетворенности в развитии личностного потенциала. Программа экспериментального исследования направлена на развитие и оптимизацию направленности учащихся на психологическую удовлетворенность.

Ключевые слова: психологическое удовлетворение, метаресурс, образование, психология, студенты.

INTRODUCTION.

The modern approach to understanding the essence and role of the social state presupposes a comprehensive study of such categories as "needs of the individual", "interests of the person", "satisfaction of the population".

These categories are intended to declare the immediate causes of social action, as a result of which changes and conditions occur in various areas of social life [1]. It is psychological satisfaction that is of great importance in the concepts of personality traits, a person's attitude to himself and the world around him. Psychological satisfaction is considered as the problems of positive psychological functioning of the individual (theories of A.Maslow, K.Rogers G.Allport, K.G. Jung, E. Erickson, Sh. Buehler, B.Newgarten, M.Yahoda, D.Birren). The founder of this approach was C. Ryff [2]. He summarized and identified six main factors of psychological well-being: self-acceptance, positive relationships with others, autonomy, environmental mastery, a feeling of purpose and meaning in life, and personal growth and development. It is established in the psychological and pedagogical sciences that the past, present and future of person's life contribute to his satisfactory condition. For example, according to C. Ryff satisfaction seems to be based on a person's past life, a positive attitude towards himself and others, and escalates further. However, according to this point of view, we believe that students' satisfaction with own life is not always adequate.

In the direction of universality, the term "psychological satisfaction" has been proposed as a generalizing concept. The theoretical and methodological basis of the study was the work of domestic and foreign scientists devoted to psychological living conditions:

RESEARCH MATERIALS AND METHODS.

In modern psychology, foreign researchers such as N. Bredburn proved the theoretical basis for understanding and structuring the phenomenon of psychological stability [3]. Diener E. Harter J. Arora R. Fesenko P. P., Sozontov A. E., Shamionov P. M. problems of psychological satisfaction, problems of subjective satisfaction, creation of a knowledge base for subjective satisfaction, development of reliable and effective measures of subjective satisfaction [4-7]. Torrano Daniel, Liz Winter, Ros McLellan (Nazarbayev University, University of Cambridge) analyze national and international reports on psychological satisfaction of students and assess the living conditions in education [8], as well as a model of the psychological living conditions of students; Dzhumageldinov A. N. (2013) [9]. Actualization of the era of globalization in the issues of healthcare, education and increasing the "psychological satisfaction" of citizens of the Republic of Kazakhstan as an object of psychological research.

Psychological security of the individual in science is considered in the theories of scientists. According to the hierarchy of A. Maslow, safety is the safety of life, comfort, stability of living conditions, that is, "the main need of man." Safety is a phenomenon that ensures normal human development. The need for security is the main one in the hierarchy of human needs, without which it is impossible to harmoniously develop the person, achieve self-regulation, and the creation of a psychologically safe student environment is not caused by simple necessity, and psychological safety is also very important for the development of high-level teams that can effectively function, self-realization.

Sheriyazdanova H.T. notes the need to develop psychological training for professional development in her work. Therefore, there is a need to develop psychological safety for the professional development of students.

The significance of the article at the national and international levels is expressed in the relevance, specificity and novelty of the topic published in domestic psychological science and practice. Interest in the study of the psychological state of an individual's life is a new trend in science due to the emergence of "positive psychology", within which the search for answers to questions about the subjective nature of happiness, prosperity, satisfaction and their sources and factors is carried out.

RESEARCH RESULTS AND THEIR DISCUSSION.

According to majority, C. Ryff outlined six components of psychological well-being based on the individual state of a person, his positive functioning in the environment:

- 1) high autonomy and inability to behave normally;
- 2) the ability to manage the environment to overcome difficulties, to master various activities;
- 3) the development of the desire to grow, learn; 4) positive communication with others, open to communication and have communication skills;
- 5) the presence of goals, their meaning of existing value;
- 6) optimal and self-esteem, self-perception of person's life as a whole. Thus, "psychological satisfaction" includes the relationship of a person to himself, his relationship to the social world in the broad sense of the word, that is, bidirectional capabilities [10].

The main psychological problems of modern Kazakh society were social injustice, insecurity, loss of meaning in life, the spread of anxiety, depression, fear and phobias, the growth of aggression, the identity crisis, independent choice of life, attitude to life, in general, to the state of society. Improving the need for youth policies capable of addressing or mitigating problems with this special status of students, as well as the creative position of students in creative channels. Thus, society should support young people and show ways and directions of development.

To determine the most objective picture of the orientation to psychological satisfaction, it is necessary to understand the state of a young person. The complexity of the current socio-economic and political situation has a particularly strong impact on young people. In this regard, satisfaction in solving life problems, building their own life, its ability to manage or depend on circumstances is very important for modern Kazakh youth.

Human satisfaction is a generalized and relatively stable experience that by its nature is primarily subjective, but also of particular importance for the individual as subjective satisfaction. The subjective well-being (or deterioration) of a person consists in a personal assessment of various aspects of his life. The orientation of a person to psychological satisfaction includes several components: social, spiritual, physical, material and psychological life.

The focus of the former President of Kazakhstan N.A. Nazarbayev on basic psychological satisfaction in the context of spiritual modernization of society, expressed in the article "looking to the future: modernization of public consciousness". Obviously, the success of political and economic modernization depends primarily on the level of public consciousness, which is a spiritual priority. Therefore, today's spiritual revival is the most urgent task. This requires, first, the state of the spiritual sphere, which requires radical transformation. It emphasizes the deepening of unifying national values. Therefore, based on the

priority development of Kazakhstan's society, this article is taught and the introduction into practice of psychological and educational conditions with the focus on the development of the orientation of modern Kazakh students to psychological satisfaction in the process of spiritual modernization of society in the Republic of Kazakhstan.

Providing public psychological support to Kazakhstan public's in the process of dynamic adaptation of the situation to young people, which shows new methodological and material aspects of modern research. The importance of complex computer diagnostics tools and articles in the Kazakh language for the study of the development of the orientation of modern Kazakh students to psychological satisfaction in the process of modernizing the spiritual and conceptual model of psychological satisfaction of today's students in Kazakhstan. The results obtained in this way contribute to the development of psychological and pedagogical science. Development of socio-psychological aspects of the problem of the development of public consciousness, adaptation of young people, which determines the article at the international level.

The scales in the test "psychological satisfaction" by C.Ryff include 6 main components of psychological satisfaction:

- the presence of a life goal – the person's understanding of the meaning of life, past and present, future values;
- positive communication with others-the ability of a person to establish long-term trusting relationships; the ability to empathize; flexibility in communicating with others;
- personal growth – the desire of a person to develop, learn new things; a sense of the need for their own progress;
- environmental mastery – the ability of a person to achieve what he wants, the ability to overcome difficulties on the way to realizing his goal;
- self-acceptance – the person understands and accepts all aspects of himself; positively evaluates himself and his whole life in general;
- autonomy is the ability of the individual to resist social pressure.

There will also be three additional components:

- satisfaction with having an affect / emotion balance;
- satisfaction with the awareness of life;
- man is like an open system-the satisfaction of the individual with the system of relations in himself.

Statistical processing of the results of the study was carried out using the IBM SPSS Statistics 23 program package. Analysis of the results obtained: 1) all averages for individual scales of psychological well – being correspond to regulatory indicators, which indicates the psychological well-being of teachers as a whole; 2) three levels of psychological well-being were identified-high, medium and low. The overwhelming majority of respondents belong to the high and average level of psychological well-being (96 %); 3) the highest values on the indicator of "psychological well-being" in teachers.

The research work was carried out on the basis of L. N. Gumilyov Eurasian National University. The study involved 51 students aged 17-25 years (M = 21.2; SD = 2.86): 39 women and 12 men. In the course of the study, respondents completed the questionnaire "psychological well-being scale" by C. Ryff, consisting of 84 items, which are evaluated on a 6-point scale.

When analysing the results of the study of attitudes towards oneself (in the context of the described research – attitude towards oneself as a student), special attention was paid to indicators on the "assessment" factor. The interpretation of the degree of these indicators reflects the level of self – esteem of the respondent, expressed in the framework of his activities in this social role, which, on the one hand, is characterized by a feeling of himself as a student and positive perception, on the other hand, dissatisfaction with his own success, behaviour, and personal qualities. The respondents were divided into 3 groups according to their courses.

Differences in the scale of psychological well-being and different indicators of self-esteem (according to the values of the Mann-Whitney U-criterion)

Indicators of the methodology of C. Ryff	Салыстыру топтары	
	1 course and 2 courses	1 course and 3 courses
positive relationship with others	-	255,5 **
environmental mastery	1 997**	255,5 **
goals in life	2583*	-
self-perception	2519*	-
general indicator of	2320**	304,5**

psychological satisfaction		
----------------------------	--	--

The differences in the "environmental mastery" scale are largely explained by the fact that the new conditions of training, the corresponding regulatory framework of the university involve the assimilation by students of new forms of status-role behavior. As a result, successful young people in this process can be characterized by a sense of competence in the process of organizing, managing and controlling their student activities. The "purpose in life" factor in groups of respondents with high and moderate self-esteem is distinguished by the meaning of life in the time dimension "Past-Present-Future", the presence of beliefs that predict the possibilities of personal and professional development.

The «autonomy» and "personal growth" scales show that the absence of statistically significant differences in groups of students indicates that this is stable in relation to the level organization of the student's self-esteem, and the differences in them indicate the uniformity of their clarity across the sample as a whole.

To determine the strength and direction of the correlation relationship, Spearman conducted a correlation study with the calculation of the rank correlation coefficient R_s with the overall psychological satisfaction indicator of the student's role self-esteem ($R_s = 0.33$; $R < 0.01$), as well as his "positive relationship with others" ($r_s = 0.33$; $R < 0.01$), "environmental mastery" ($r_s = 0.44$; $R < 0.01$), «personal growth» ($r_s = 0.13$; $p < 0.01$), "goals in life" ($R_s = 0.28$; $p < 0.01$) and «self-perception» ($R_s = 0.22$; $p < 0.01$). Thus, the degree of awareness and acceptance of oneself as a student, satisfaction with a student life and the level of success in it are associated with openness to communication, the presence of skills that help establish and maintain contact with other people, a sense of skill and competence in mastering the environment, as well as the realization of his potential, the presence of goals and beliefs, positive assessment of yourself and life in general, understanding and accepting its positive and negative qualities. The results of the conducted empirical study show that in groups of respondents with different levels of role self-esteem, the differences in the overall indicator of psychological satisfaction and its components ("positive relationship with others", "environmental mastery", "self-perception", "goals in life") are different.

On the one hand, there is a reliable ($p < 0.01$) positive correlation between the level of self-esteem and the overall indicator of psychological satisfaction, as well as all its individual components (except for "autonomy").

CONCLUSION.

A qualitative analysis and interpretation of the data obtained in the study shows that an increase in students' self-esteem, confidence in the specifics of their personal qualities and educational and professional activities in accordance with all the norms and requirements of the university are the reason for approval and self-acceptance in a new social role. This, in turn, leads to an increase in his psychological satisfaction. On the contrary, the low self-esteem of the student leads to a decrease in his psychological satisfaction, at the same time not satisfying oneself and leads to a decrease in the productivity of educational activities.

Psychological satisfaction is a combination of personal resources. The ability to use personal resources to achieve goals in various life situations - the success of the activity, self - confidence, productivity psychological satisfaction and the result depend on the presence and development of the meta-resource.

LIST OF USED LITERATURE

1. *Послание от Президента Казахстана "Третья модернизация Казахстана : глобальная конкурентоспособность"* (Астана, 31 января, 2017)
2. Ryff C.D. *Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological wellbeing // Journal of Personality and Social Psychology.* – 1989. – Vol. 57. – P. 1069-1081.
3. Bradburn N. (1969). *"The Structure of Psychological well-being"*
4. Diener E., Ng W., Harter J., Arora R. «Wealth and happiness across the world: Material prosperity predicts life evaluation, whereas psychosocial prosperity predicts positive feeling» 2010.No. 99(1). P.52-61;
5. Фесенко П.П. *Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности : Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 Москва, 2005 г. 206 стр.*
6. Созонтов, А.Е. *Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия / А.Е. Созонтов // Вопросы психологии 2006. – №4 июль-август 2006. – С. 105-115.*
7. Шамионов Р.М. *Субъективное благополучие личности как субъекта социального бытия Саратов: Издательство Саратов . университета 2004.- 180 стр.*

8. Daniel Torrano, Liz Winter, Ros McLellan (Nazarbayev University, University of Cambridge). VIII International Scientific and Practical Conference "Expanding the Boundaries of changes in Education", Astana, October 27-28, 2016

9. Dzhumageldinov A.N. (2013). "Health as an object of study in psychology in the context of its relevance in the era of globalization." International Scientific Conference "Psychology of Human Health in a globalizing world", Astana, 2013.

10. Ryff C.D. The structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69. – P. 719-727.

References

1. Message from the President of Kazakhstan "The Third modernization of Kazakhstan: global competitiveness" (Astana, January 31, 2017)

2. Ryff C.D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological wellbeing // Journal of Personality and Social Psychology. – 1989. – Vol. 57. – P. 1069-1081.

3. Bradburn N. (1969). "The Structure of Psychological well-being"

4. Diener E., Ng W., Harter J., Arora R. «Wealth and happiness across the world: Material prosperity predicts life evaluation, whereas psychosocial prosperity predicts positive feeling» 2010.No. 99(1). P.52-61;

5. Fesenko P.P. Meaningfulness of life and psychological well-being of the individual: Dis. cand. psychological sciences. – M., 2005.

6. Sozontov A.E. Hedonistic and eudemonistic approaches to the problem of psychological well-being // Questions of psychology. – 2006. – №4.

7. Shamionov P.M. Psychology of subjective well-being of the individual. Saratov: Sarat Publishing House. un-ta, 2004. –180 p.

8. Daniel Torrano, Liz Winter, Ros McLellan (Nazarbayev University, University of Cambridge). VIII International Scientific and Practical Conference "Expanding the Boundaries of changes in Education", Astana, October 27-28, 2016

9. Dzhumageldinov A.N. (2013). "Health as an object of study in psychology in the context of its relevance in the era of globalization." International Scientific Conference "Psychology of Human Health in a globalizing world". – Astana, 2013.

10. Ryff C.D. The structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69. – P. 719-727.

МРНТИ 15.41.31

10.51889/2959-5967.2023.75.2.003

Л.К. Ермакбаева¹, І.С. Кеңесбекова¹

¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ЗИЯТКЕРЛІГІН ДАМУ

Аңдатпа

Мақалада болашақ педагог-психологтардың эмоционалды зияткерлігін зерттеу нәтижелері ұсынылған. Эмоционалды және әлеуметтік зияткерлік Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті түлегінің атрибуты болып табылады. Болашақ педагогтар үшін Қазақстанның мемлекеттік білім беру саясатының стратегиялық бағдарлары мен басым бағыттары мәнмәтінінде тьютордың ролін игеру өте маңызды.

«Эмоционалды зияткерлік» пәні жалпы білім беретін пәндер циклінің таңдау компонентіне жатады. Жұмыс жүктемесі 6 кредитті құрайды, оның ішінде 15 сағат дәріс, 30 тәжірибелік, 98 БӨЖ және 7 БОӨЖ сабақ түрлеріне берілген.

Курстың мақсаты – студенттердің эмоционалды зияткерлік және икемді дағдылар туралы түсініктерін кеңейту; өз эмоциялары мен қоршағандардың эмоцияларын басқару және реттеу бойынша тәжірибелік дағдыларды игеру; жеткіншектер мен жасөспірімдердің эмоционалды зияткерлігі мен икемді дағдыларын (Soft Skills) дамыту бойынша сарапшыларды даярлау.

Түйін сөздер: эмоционалды зияткерлік, эмпатия, эмоционалды хабардарлық, өз эмоцияларын басқару, басқа адамдардың эмоцияларын тану, өзін-өзі ынталандыру.

Ермекбаева Л.К. ¹, Кеңесбекова І.С. ¹

¹Казахский национальный женский педагогический университет,
Алматы, Казахстан

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА БУДУЩИХ ПЕДАГОГО-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

В статье представлены результаты исследования эмоционального интеллекта будущих педагогов-психологов. Эмоциональный и социальный интеллект является атрибутом выпускника Казахского национального женского педагогического университета. Будущим педагогам очень важно освоение роли тьютора в контексте стратегических ориентиров и приоритетных направлений государственной образовательной политики Казахстана.

Дисциплина «Эмоциональный интеллект» относится к циклу общеобразовательных дисциплин к компоненту по выбору. Рабочая нагрузка составляет 6 кредитов из которых 15 часов лекций, 30 практических, 98 СРО и 7 СРОП.

Целью изучения курса является расширение представления студентов об эмоциональном интеллекте и гибких навыках; приобретение практических навыков по управлению и регуляции собственных эмоций и эмоций окружающих; подготовка экспертов по развитию эмоционального интеллекта и гибких навыков (Soft Skills) у детей подросткового и юношеского возраста.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмпатия, эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, распознавание эмоций других людей, самомотивация.

Ermekbayeva L.K. ¹, Kenesbekova I.S. ¹

¹Kazakh national women's teacher training university,
Almaty, Kazakhstan

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS

Abstract

The article presents the results of a study of the emotional intelligence of future teachers-psychologists. Emotional and social intelligence is an attribute of a graduate of the Kazakh National Women's Teacher Training University. It is very important for future teachers to master the role of a tutor in the context of strategic guidelines and priorities of the state educational policy of Kazakhstan.

The discipline «Emotional intelligence» refers to the cycle of general education disciplines to the component of choice. The workload is 6 credits, of which 15 hours of lectures, 30 practical, 98 SRO and 7 SLINGS.

The purpose of the course is to expand students' understanding of emotional intelligence and flexible skills; to acquire practical skills in managing and regulating their own emotions and the emotions of others; to train experts in the development of emotional intelligence and flexible skills (Soft Skills) in adolescent and adolescent children.

Keywords: emotional intelligence, empathy, emotional awareness, managing your emotions, recognizing other people's emotions, self-motivation.

КІРІСПЕ

Жоғары білім беруді дамытудың қазіргі кезеңінде кәсіптік білім беру жүйесіне, маман-дарды даярлау деңгейі мен сапасына, кәсіби-маңызды сипаттамалардың қалыптасу ерекшеліктеріне қойылатын талаптардың өсуі байқалады, бұл айтарлықтай дәрежеде болашақ педагогтардың кәсіптік даярлығына да қатысты болады [1].

Болашақ педагог студенттерді заманауи оқыту және мұғалімнің кәсіби шеберлігін арттыру кәсіби тәжірибе мәселелерін зерттеуді, оларды шешу әдістерін әзірлеуді және жоғары өнімді мамандарды оқыту мен дамытудың жаңа тиімді әдістерін іздеуді қамтитын жаңа тәсілдер мен тұжырымдамаларды құрумен қамтамасыз етіледі [2].

Кәсіби қызметтегі табыс пен сапа негізінен құзыреттіліктің екі түрінің болуы мен даму дәреже-сіне байланысты болады: интеллектуалды және эмоционалды. Интеллектуалды

құзыреттіліктер академиялық немесе когнитивті зияткерлікке (IQ) негізделсе, эмоционалды құзыреттіліктер эмоционалды зияткерлікке (EQ) негізделеді [3].

Көп жағдайда, жоғары мектепте академиялық құзыреттіліктер немесе академиялық зияткерлік (IQ) қалыптасады және бағаланады, бұл болашақ кәсіби қызметте жоғары өнімділік пен сәттілікке кепілдік береді, ал эмоционалды құзыреттілік немесе эмоционалды зияткерлік (EQ) жайлы айтар болсақ, ол әрқашан екінші реттік, елеусіз болып қала берген. Теориялық тұрғыдан эмоционалды зияткерлік тұжырымдамасы аффективті және интеллектуалды үдерістердің бірлігі пікірін ұстанады [4].

Эмоционалды-ерікті аймақ, интеллект, болашақ педагогтың кәсіби маңызды қасиеттері мен өзіндік санасы мәселелері бойынша психологиялық әдебиеттерді талдау "педагогтың эмоционалды зияткерлігі" ұғымының дәл анықтамасын тұжырымдауға мүмкіндік берді. Бұл когнитивті, мінез-құлықтық және эмоционалды қасиеттердің жиынтығын қамтитын күрделі интегративті құрылым, ол тұлғаның өз эмоциясы мен қоршағандардың эмоциясын ұғынуды, түсінуді және реттеуді қамтамасыз етеді, бұл өз кезегінде тұлғааралық өзара қатынастардың сәттілігіне және тұлғалық дамуға әсерін тигізеді [5].

Тәжірибе тұрғысынан алғанда, бұл конструкт адамның өмірі мен іс-әрекетінің әртүрлі салаларындағы жетістіктерін зерттеуге байланысты дамыды. Эмоционалды зияткерлік - бұл мұғалімнің оқушылардың және өзінің эмоционалды күйлері мен сезімдерін ұғыну, қабылдау және реттеу қабілеті [5].

Өзіне және кәсіби қызметіне қанағаттану сезімін сезінетін мұғалім оқушылармен қарым-қатынас кезінде мазасыздық пен іштей кернеуді сезінбейді. Барабар өзін-өзі бағалаумен өзіне деген жағымды қатынас қалыптасқан мұғалім, балалармен де оңай байланысқа түсе алады, олардың сөзсіз қабыл-дануына қабілеттілік байқатады. Өзінің жеке және кәсіби құзыреттілігіне сенімді мұғалім бала-лардың өзін-өзі бағалауы мен өзіне деген қатынасына жағымды әсер етеді, олардың оқу іс-әрекетінде жетістікке жетуге ұмтылысын ынталандырады. Нәтижелі мұғалімнің эмоционалды зияты, ең алды-мен, эмпатияның, коммуникативті толеранттылықтың қалыптасуымен, өзін-өзі бағалау мен талаптар деңгейінің барабарлығымен, өзіне және өзінің құзыреттілігіне сенімділігімен анықталады [6].

Эмоционалды зияткерліктің дамуы эмоционалды белгілерді бара-бар тану, талдау және басқаларға беру қабілетінің арқасында тұрақсыз жағдайларда субъектінің өзін тұрақты сезінуіне мүмкіндік береді.

Осылайша, бірқатар зерттеулерде эмоционалды зият адам тіршілігінің табыстылығының негізгі факторы ретінде (Р.К. Купер, Д.Гоулман, Х.Вейзингер және т.б.), психикалық және физикалық денсаулықтың алғышарты ретінде (Дж.Сиаррочи, Ф.П. Дин және С.Андерсон және т.б.), студенттердің өнімді әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің факторы ретінде (С.П. Деревянко), тиімді басқару қызметінің шарты және факторы ретінде (А.С. Петровская, И.А. Егоров, Т.А. Панкова және т.б.), математикалық дарынды жоғары сынып оқушыларының тұлғалық әлеуетінің маңызды элементі ретінде (О.А. Айгунова) қарастырылған [7].

Х.Вайсбах, В.Дакс эмоционалды зиятты өзінің эмоционалды өмірін «ақылға сай» басқара білу қабілеті ретінде қарастырады. Эмоционалды зият серіктестік қатынаста байқалады, кәсіби және жеке жетістіктермен бір мәнмәтінде аталады [8].

Осыған орай, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінде 2020-2021 оқу жылында қазақстандық жоғары оқу орындары арасында алғашқылардың бірі болып университеттің екі жоғары мектебінде бастапқыда 3 кредит, содан кейін 5 кредит көлемінде «Эмоционалды зияткерлік» пәні енгізілді.

«Эмоционалды зияткерлік» пәнінің оқу-әдістемелік кешені әзірленіп, оны білім алушыларға арналған оқу бағдарламасы (Syllabus), дәрістер мен тәжірибелік сабақ, СӨЖ бен СОӨЖ, пайдаланылатын әдебиеттер тізімі, глоссарий, пәннің оқу-әдістемелік қамтамасыз етілу картасы және білім алушылардың оқу жетістіктерін бақылау мен бағалау жөніндегі материалдар құрайды.

Курстың мақсаты - студенттердің эмоционалды зияткерлік және икемді дағдылар туралы түсініктерін кеңейту; өз эмоциялары мен қоршағандардың эмоцияларын басқару және реттеу бойынша тәжірибелік дағдыларды игеру; жеткіншектер мен жасөспірімдердің эмоционалды зияткерлігі мен икемді дағдыларын (Soft Skills) дамыту бойынша сарапшыларды даярлау.

ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ МЕН ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІН ТАЛДАУ

Бағдарлама университеттің оқу үдерісіне енгізілмес бұрын, біз студенттерге Н.Холлдың эмоционалды зият деңгейін анықтау тестін жүргіздік [9]. Әдістеме эмоционалды зияткерліктің төрт компонентін анықтайды: эмоционалды хабардарлық, өзінің эмоцияларын басқара білу, өзін-өзі ынталандыру, эмпатия және басқалардың эмоцияларын тану.

Экспериментке барлығы 77 сыналушы қатысты. Бұл қазақ тілінде білім алатын педагогика және психология мамандығының 1 курс студенттері. Сыналушылардың жас шамасы 17 мен 19 жас аралығын қамтыды.

71,4% студенттің эмоционалдық хабардарлығы және эмоциялардың жағымды спектрін қабылдау қабілеті жеткілікті деңгейде дамығандығы анықталды. Бұл сыналушылардың көпшілігі өз эмоция-ларын ұғынатынын және түсінетінін, сонымен қатар эмоциялар сөздігін үнемі толықтырып отыра-тынын дәлелдейді. Эмоционалды хабардарлығы жоғары адамдар басқаларға карағанда өздерінің ішкі хәл-күйі туралы көбірек біледі деп саналады.

Зерттеу барысында эмпатия сияқты тұлғалық қасиет бойынша алынған деректер сыналушы-лардың 66,2%-да жоғары және орташа деңгейлерде екенін айта кеткеніміз жөн.

Эмпатия басқаның күйіне ортақтаса білу ретінде сипатталады. Серіктеспен өзара қатынас барысында эмпатия білдіру жоғары мектеп педагогы мен қызметі адамдармен тікелей байланысты барлық мамандар үшін кәсіби қажетті қасиет ретінде қарастырылуы мүмкін [10].

Студенттердің 72,2%-да өз эмоцияларын басқару бойынша ең төменгі көрсеткіштер анықталды - бұл жағымды және жағымсыз сезімдерге ашық болуға көмектесетін эмоционалды және ақыл-ой дамуы үшін қажет эмоциялардың рефлексивті реттелуі болады.

Сонымен қатар, өзін-өзі ынталандырудың төмен деңгейі (67,5%) анықталды. Бұл адамның саналы таңдауына негізделген және оның қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған өзіндік мотивтерді құру, қолдау және дамыту үдерісі.

Көптеген студенттерде басқалардың эмоцияларын басқару, басқа адамдардың эмоционалды күйіне әсер ету мүмкіндігінің төмен деңгейі (66,2%) анықталды.

1 суретте Н.Холдың әдістемесі бойынша студенттердің эмоционалды зияткерлігі деңгейінің нәтижелері ұсынылған, мұнда эмоционалды зияттың әрбір жағы бөлек ұсынылған. Бұл көрністі сандық көрсеткіштің азаюы ретінде ұсынуға болады (%):

- өз эмоцияларын басқарудың төмен деңгейі - 72,7%;
- өзін-өзі ынталандырудың төмен деңгейі - 67,5%;
- басқа адамдардың эмоцияларын танудың төмен деңгейі - 66,2%;
- эмпатияның төмен деңгейі - 33,8%;
- эмоционалды хабардарлықтың төмен деңгейі - 28,6%.

Осыған орай, болашақ педагогтардың эмоционалды зияткерлігі мен икемді дағдыларын дамыту үшін арнайы пән әзірлеу қажеттілігі туралы сұрақ туындап отыр.



«Эмоционалды зияткерлік» курсының тиімділігі оның компоненттерінің көрсеткіштерінің өзгерісі бойынша оқытуға дейін және кейін деген екі деңгейде бағаланды.

Сабақ беру барысында көпшілік студенттердің сезімдер мен эмоциялардың тұлға психикасы үшін қандай қызмет атқаратынын түсінбейтіні анықталды. Мысалы, «Эмоциялардың пайдасы тәжірибесін» орындау барысында олар әрбір эмоциялардың (қорқыныш, қызығу, таңғалу, сенім, жиіркену, қуаныш, ашу) мықты жақтарын ашып көрсетуі керек болған. Ол үшін оларға тәжірибе-карточка беріліп әрбір эмоцияның секторына осы эмоцияның жағымды жақтарын жазу тапсырылды. Мысалы, биіктен қорқу біздің өмірімізді қорғайды және т.с.с.

Олардың көпшілігінде жағымсыз күйзелістер - дисфункционалды және жағымды күйзелістер – функционалды деген көзқарас қалыптасқан екен. Сондықтан, оларға кез келген күйзелістің маңыз-дылығын түсіндіру қажет болды. Адамда болатын барлық эмоциялардың қарқындылық деңгейлері болады. Олар әлсіз қарқынды, мысалы, қауіп, толғаныс, және жоғары қарқынды эмоциялар мысалы, зәренің ұшуы, паталогиялық аффект болып бөлінеді.

Эмоция жоғары қарқынды күйзеліс деңгейіне жеткенде психикалық үрдістер дұрыс жұмыс істемейтіні мәлім. Қабылдаудың тұтастығы бұзылады. Зейін бытыраңқы, тұрақсыз болып, ес, ойлау үдерістерінің жұмысы нашарлайды. Ойлау баяулайды, я болмаса шапшаңдай бастайды, сондай-ақ ойлаудың мақсаттылығы бұзылуы мүмкін. Міне, бұл дисфункционалды күйзелістердің салдары болып табылады.

Бірқалыпты қорқыныш пен мазасыздықтың нақты қызметтері бар. Қорқыныш пен мазасыздық әрүрлі жағдайларды болжауға және коппинг-мінез-құлықты құруға мүмкіндік береді, олар болмаса, бізде коппинг-мехнизмдер қалыптаспас еді. Жағдайды алдын ала болжау қабілеті болмас еді. Олар психикаға болашақ жағдайдың барлық мүмкін боларлық (ықтимал) нұсқаларын алдын ала болжауға, жорамалдауға, жоспарлауға мүмкіндік береді.

Сонымен, функционалды күйдегі ашу (көңілі толмау) – әрекетке ынталандырады;

– қайғы (мұң) - бейімді емес түсініктерді қайта бағалауға, талдауға қатысады;

– ұят және кінә сезімі – әлеуметтік күйзелістер (қоғамдағы мінез-құлықты түрлендіреді – бұл базалық болып саналмайтын жалғыз күйзелістер. Өзінің функционалды мәнінде адамның өз мінез-құлқын және басқа адамдардың мінез-құлқын басқару үшін қажет;

– жиіркену – бұл функционалды күйдегі өте маңызды сезім, ол біздің қасымызда болатын бір нәрсенің қауіпті екендігін көрсететін белгі болып саналады;

– жақтырмау – бұл адаммен арақашықтықтың өте жақын екендігін білдіретін белгі, яғни арақашықтықты арттыру керек, ресми қатынасқа ауысу керек;

– сасқалақтау – бұл адамның ұғымдық аппаратына жаңа ақпарат түскенін білдіретін сезім, бірақ оның әлі қайта ұғынылмағанын көрсететін белгі болып саналады;

– үмітсіздік – бұл үміттің үзілгендігін білдіретін белгі, қандайда бір армандардың, иллюзиялардың, бейімді емес үміттердің бұзылуы.

Осылайша аталған күйзеліс функционалды күй деңгейінде, әлсіз қарқынды немесе қалыпты деңгейде болуы керек екендігі түсіндірілді. Біздің міндет сезімді бірден жою және оны өзгерту емес, дисфункционалды күйзелістің қарқындылығын азайту, оны функционалды ету. Бірқалыпты күйзеліске ұмтылу. Бұл адамның дисфункционалды күйзелістеріне қатысты басты міндет болып саналады.

Мысалы, депрессияны – мұңға айналдыру. Мазасыздықты - алаңдауға. Кінәні – өкінішке. Ашуды - абыржуға (қанағаттанбау, көңілі толмау). Ұятты – қымсынуға (қысылу, өкіну). Жиіркену, елемей емес - жақтырмау. Долдану, қаһарлану, ашу емес - абыржу немесе көңілі толмау. Байбалам салу, зәренің ұшуы, қорқыныш, мазасыздық емес - алаңдаушылық, қауіптену.

Міне, сол себепті, әрбір жағдайда адамның не сезінетінін түсіну, теңестіре, сәйкестендіру білу, оны атай білу өте маңызды. Себебі, бұл адамға өзімен болып жатқан жағдайды талдауға, саналы ұғынуға, қандай себептермен мұндай сезім орын алғанын түсінуге мүмкіндік береді. Адамды өз күйзелістерін басқаруға және әсер етуге қабілетті ете алады.

Осылайша, өзіндік күйзелістерді басқару үшін:

1. Эмоцияларды сәйкестендіру және олардың қарқындылығын анықтау қабілеті.
2. Эмоционалды күйлердің себептерін түсіну.
3. Өзіндік күйзелістерге әсер ете білу қабілетіне үйрену керек.

Сабақ барысында дисфункционалды күйзелістермен жұмыс істеу үшін студенттермен когнитивті мінез-құлықтық психотерапияда қолданылатын мынандай жаттығу пайдаланылды. Егер сіз жағымсыз сезімді сезінсеңіз, онда:

1 қадам – сезімді идентификациялау (анықтау, атау)/сәйкестендіру;

2 қадам – сезімдердің қарқындылығын анықтау, оларды ұпай немесе пайыз түрінде шкалалау.

3 қадамы – сезімдердің себебін анықтау (көмек беруші сұраққа жауап беру – «Осы күйзелістің негізінде қандай ойлар, сенімдер, көзқарастар бар?»).

4 қадам – осы дисфункционалды күйзелістің орнына, адамның қалаған сезімін анықтау («Мұның орнына қандай сезімді қалайсыз?» – деген сұрақ қойылады). Мысалы, ол өкпені 9 ұпайға сезінеді, бұл өте күшті, жоғары қарқынды сезім. Осы жағдайда адам жоғары қарқынды өкпенің орнына қандай сезімді қалайтынын, мүмкін ол өкпені қалайтын шығар, бірақ 3 ұпаймен бағаланатын әлсіз қарқынды немесе қалыпты деңгейдегі өкпе болуы мүмкін.

Не себепті бұл қадам өте маңызды, өйткені көпшілік адамдар ешқандай сезім сезінгісі келмейтінін айтады. Біздің психикамыздың энергияны сақтау заңдылығы бойынша бір нәрсе болған жерде ешнәрсе болмауы мүмкін еместігі туралы ақпараттандыру керек. Өкпенің орнына басқа сезім міндетті түрде қажет, ол қандай сезім болуы мүмкін. Сонымен, сіз оның қандай сезімді қалайтынын және оның қандай қарқындылықта болатынын анықтауыңыз қажет.

Кесте 1 – Студенттердің эмоционалды зияткерлігін оқытудан кейін зерттеу нәтижелері

№	Эмоционалды зияткерлік көрсеткіштері	жоғары		орташа		төмен	
		абс.с	%	абс.с	%	абс.с	%
1	Басқа адамдардың эмоцияларын тану	8	10,4	40	51,9	29	37,7
2	Эмпатия	20	26	50	64,9	7	9,1
3	Өзін-өзі ынталандыру	9	11,7	42	54,5	26	33,8
4	Өз эмоцияларын басқару	7	9	35	45,5	35	45,5
5	Эмоционалды хабардарлық	22	28,6	35	45,5	20	25,9

«Эмоционалды зияткерлік» пәні жалпы білім беретін пәндер циклінің таңдау компонентіне жата-ды. Жұмыс жүктемесі 6 кредитті құрайды, оның ішінде 15 сағат дәріс, 30 тәжірибелік, 98 БӨЖ және 7 БОӨЖ сабақ түрлеріне берілген. Бағдарламаның мазмұнын болашақ педагогтардың эмоционалды зияткерлігі мен психологиялық мәдениетін дамыту бойынша диагностикалық әдістемелер, тәжірибе-лік жаттығулар, бейне сабақтар, шебер дәрістер, вебинарлар, фильмдер мен кітаптар кешені құрайды.

Қайта тестілеу барысында келесідей нәтижелер алынды:

- эмоционалды хабардарлық деңгейі 2,7%-ға;
- эмпатия 24,7%-ға;
- өзін-өзі ынталандыру 33,7%-ға;
- өз эмоцияларын басқару 27,2%-ға;
- басқа адамдардың эмоцияларын тану 28,5%-ға өсті.

Н.Холлдың әдістемесі бойынша студенттерді эмоционалды зияткерлік деңгейін оқытудан кейінгі зерттеу нәтижелері 1 кестеде ұсынылған. Оқуды аяқтағаннан кейін студенттердің эмоционалды зияткерлігінің барлық көрсеткіштері дамудың төмен деңгейінен орташа және жоғары деңгейге ауысты деген қорытынды жасауға болады.

Мұндай нәтижелерге бағдарламада қамтылған «Эмоциялар қорапшасы», «Эмоциялар тілі», «Мен бүгін қандай сезімдемін», «Эмоционалды фотоальбом-саяхат», «Эмоциялар мен түстер», «Эмоциялар компасы», «Эмпатия картасы» және т.б. сияқты тәжірибелерді енгізу арқылы қол жеткіздік.

Белсенді мәселелі-бағдарлы оқыту басқа адамдардың эмоцияларын тануға, ішкі жан дүниесін түсінуге және өзін басқа адамның орнына қойып көру, яғни өзін-өзі бағалау қабілетін дамытуға әсер етті. Басқа адамды бағаламай, тап сондай қалпында қабылдау, адамдар мінезі мен өзіндік ерекшеліктерінің алуан түрлілігін қабылдаудан байқалатын толеранттылық - төзімділік деңгейі де барынша көтерілді. Студенттерде өзіне деген сенімділік, ассертивті мінез-құлық, яғни өз көзқарастары, ұстанымдарын қорғай білу, өзін-өзі кемсітпей және өктемшілдік танытпай мақсаттарына жету қабілеті артты. Басқа адамдарды түсіну және олардың эмоционалды күйлерін тани білу өзін-өзі қабылдау мен шынайы талаптарды қалыптастыруға ықпал етті.

Осылайша, алынған деректер академиялық оқыту үдерісінде студенттерде эмоционалды зияткерліктің барлық көрсеткіштерінің орташа деңгейі, яғни басқа адамдардың және өздерінің эмоционалды күйлері мен сезімдерін түсіну, қабылдау және реттеу қабілетін қалыптастырғанын көрсетті.

Сабақтар аяқталғаннан кейін студенттерден кері байланыс алынды, бір студент былай деп жазған екен:

«Мен эмоционалды зияткерлік пәнін оқымай тұрып, басқа адамдардың сезімдері туралы ойланбайтынмын. Барлық жағдайға бір жақты көзқараспен қарайтынмын.

Уақыт өте келе, менің көзқарасым да өзгеріп, өз өмірімдегі түрлі жағдайларға басқаша қарай бастадым, менің орнымда болса, сол күйге түскен адам қандай ойда, қандай сезімде болады екен деп ойлана бастадым.

«Қатесіз адам болмайды» дегендей, қазіргі уақытта мен тек басқалардың ғана емес, өзімнің де эмоцияларымды түсіне бастағандаймын. Мен өзімді әлдеқайда жақсы және еркін сезіне бастадым. Алайда, әлі де көп жұмыс істеуім керек!

Өйткені, бұл жұмыс осымен тоқтап қалмайды.

Осы курс үшін алғысым шексіз, бұл өте пайдалы тәжірибе болды!»

Осыдан, эмоционалды зияткерлік сабағыадам ойының өзіне бағытталуын, өз іс-әрекетін талдау және бағалау қабілетін, яғни сыни рефлексияны дамытатынын көріп отырмыз.

Эмоционалды зияткерлік пәні маған өте жағымды әсер етті және ол аяқталғаннан кейін біраз уақыттан соң, мен өзімнің жан дүниемде бір өзгерістер болғанын түсіндім. Өзімнің жетілгенімді және өзімді түсінуімнің де кеңейгенін сезіндім. Маған тәжірибелердің көпшілігі ұнады, әсіресе, ақыл-ой және шығармашылық тапсырмаларды ерекше атап өткім келеді. Олар маған өзімді жақсы тани түсінуіме және өз эмоцияларыма басқа адамдардың көзімен қарауға көмектеседі. Мен енді алдыма қол жеткізе алатын және жүзеге асыруға шамам келетін нақты мақсаттар қоя бастадым. Қолымнан көп нәрсе келе бастады және бастаған ісімді аяғына дейін жеткізетін болдым. Курста өткен тәжірибелердің өмірлік мәні зор екенін ұғындым, сондықтан өзімнің педагог-психолог мамандығымда оларды оқушылармен жұмыс жасауда қолданатын боламын. Менде эмоционалды зияткерлік пәні туралы тек жағымды әсер қалды, ол менің тұлғалық жағынан өсуіме ерекше әсер етті.

Адам өзінің ішкі күйін тануы, өзін басқа адамның орнына қоя білуі үшін жағдаятты ойша елестете білу керек. Бұл міндет осы пән арқылы толық шешіледі деуге болады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Сонымен, эмоционалды зияткерлік – бұл педагогикалық шеберліктің тұлғалық ажырамас құрамдас бөлігі, өйткені тек толық қалыптасқан, жетілген тұлға ғана өзге толыққанды және жетілген тұлғаны тәрбиелей алады. Мұғалімнің негізгі педагогикалық міндеті – білім беру, дағды мен іскерліктерді қалыптастыру емес, балалардың танымдық белсенділігін ояту, педагогикалық қарым-қатынас және оқушылармен диалог арқылы оқыту және танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру болып табылады. Педагогикалық ықпалды таңдамас бұрын баланың эмоционалдық күйін есепке алу, дидактогенияның, эмоционалды құлдыраудың алдын алынуы, «ересек – бала» жүйесіндегі жоғалған сенімді қатынастарды қалпына келтіру және сақтау қажеттігін есте ұстауы тиіс [11].

ЖОО педагог-психологтарды кәсіби даярлау үдерісі студенттердің тұлғалық дамуының оңтайлы деңгейін қамтамасыз ететін және олардың еңбек нарығындағы кәсіби дайындығы мен бәсекеге қабілеттілігінің деңгейін арттыратын олардың эмоционалды зияткерлік дамуына жағдай жасауды көздеуі керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Печеркина А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: монография / А. А. Печеркина, Э. Э. Сыманюк, Е. Л. Умникова: Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – С. 21.

2. Манойлова М.А. Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и студентов педагогических учебных заведений. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Санкт-Петербург, 2004. – С. 5.

3. Юрьева О.В. Эмоциональный интеллект и особенности самоактуализации личности. Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Психологические науки. 2019, №1. – С. 56-57.

4. Рысбекова А.К., Абдраим А., Маннапова У.С. Эмоциональный интеллект как основа профессиональной успешности будущего учителя. Вестник Национальной Академии наук Республики Казахстан. 2022 №4. – С. 159-160.

5. Фетисов А.С. Педагогическая концепция формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды (система повышения

квалификации). Диссертация на соискание учёной степени доктора педагогических наук. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. Воронеж, 2019. – С. 32-33.

6. Самусенко И.Л., Травина С.А, Яничева Т.В. Повышение уровня эмоционального интеллекта на основе педагогического самоменеджмента учителя современной школы: Монография. – Тверь, 2017. – С 9-10.

7. Краснов Е.В. Эмоциональный интеллект в личностной регуляции принятия решений диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии. - Москва, 2018. – С. 67-68.

8. Руссу Е.И. Эмоциональный интеллект как важный и надежный предиктор при определении личного и профессионального успеха у студентов-педагогов. Журнал «Наука і освіта», №1-2, 2013. – С. 77-78.

9. Шабанов С., Алешина А. Эмоциональный интеллект. Российская практика. Издательство: Манн, Иванов и Фербер, 2022. – С. 55-56.

10. Сизикова М.В. Эмпатия как личностная черта и профессиональное качество психологов-консультантов с различным стажем практической деятельности. Резюме диссертации на соискание учёной степени кандидата психологических наук НИУ ВШЭ (PhD HSE). – Москва, 2018. – С. 18-19.

11. Серафимович И.В., Посысов Н.Н. Эмоциональный интеллект — предиктор профессионализма педагога? Научно-публицистический журнал «Образовательная политика». 19.00.07 — Педагогическая психология (психологические науки). 2020, №2. – С. 106–114.

References

1. Pecherkina A.A. *Development of professional competence of a teacher: theory and practice: monograph* / A. A. Pecherkina, E. E. Simanyuk, E. L. Umnikova: Ural State Pedagogical University. un-T. – Yekaterinburg, 2011. – p. 21.

2. Manoilova M.A. *Acmeological development of emotional intelligence of teachers and students of pedagogical educational institutions. Abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Psychological Sciences. St. Petersburg, 2004. – p. 5.*

3. Yuryeva O.V. *Emotional intelligence and features of personality self-actualization. Bulletin of Perm National Research Polytechnic University. Psychological sciences. 2019, No. 1. – p. 56-57.*

4. Rysbekova A.K., Abdraim A., Mannapova U.S. *Emotional intelligence as the basis of professional success of a future teacher. Bulletin of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. 2022 No. 4. – p. 159-160.*

5. Fetisov A.S. *Pedagogical concept of the formation of professional qualities of a teacher in the context of a health-saving educational environment (professional development system). Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences. 13.00.08 – theory and methodology of vocational education. Voronezh, 2019. – p. 32-33.*

6. Samusenko I.L., Travina S.A., Yanicheva T.V. *Raising the level of emotional intelligence on the basis of pedagogical self-management of a modern school teacher: Monograph. – Tver, 2017. – p. 9-10.*

7. Krasnov E.V. *Emotional intelligence in the personal regulation of decision-making dissertation for the degree of Candidate of Psychological Sciences. 19.00.01 – General psychology, personality psychology, history of psychology. - Moscow, 2018. – p. 67-68.*

8. . Russu E.I. *Emotional intelligence as an important and reliable predictor in determining personal and professional success among student teachers. The journal "Nauka i osvita", No. 1-2, 2013. – pp. 77-78.*

9. Shabanov S., Alyoshina A. *Emotional intelligence. Russian practice. Publisher: Mann, Ivanov and Ferber, 2022. – pp. 55-56.*

10. Sizikova M.V. *Empathy as a personal trait and professional quality of consulting psychologists with various practical experience. Summary of the dissertation for the degree of Candidate of Psychological Sciences of the Higher School of Economics (PhD HSE). – Moscow, 2018. – p. 18-19.*

11. Serafimovich I.V., Posysoev N.N. *Emotional intelligence – a predictor of a teacher's professionalism? Scientific journal "Educational policy". 19.00.07 – Pedagogical psychology (psychological sciences). 2020, No. 2. – p.106-114.*

Z.K. Kulsharipova*¹, N.A. Bissembayeva¹, A.S. Smykov¹, R.H. Koshkimbayeva¹

¹NPJSC «PPU named after A. Margulan» (Pavlodar, Kazakhstan)

E-mail: kulsharipovazk@mail.ru.

THE STUDY OF THE SELF-REGULATION FORMATION IN HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract

This article discusses the problem of reducing the level of self-regulation of activity in psychology and ways to overcome it, the specifics of mental self-regulation at the level of the individual, the subject of activity and personality. The interrelationships and interdependencies of various mental qualities that characterize self-regulation at its various levels and the degree of its decline.

The article demonstrates the most difficult task known in modern education - the formation by students of a system of subject-activity and personal regulation, which is required for their effective performance of educational activities or other.

Taking as a basis the author's understanding of the structure of self-regulation in educational and cognitive activity, the level of subject-activity and personal regulation is defined as dynamic education, depending on the stage of learning of the student, on his experience of inclusion in educational activities. The study proves through the physiological mechanisms of self-regulation that students have the opportunity to become a free and conscious subject of their own activity. Thus, for the development of all types of student activity, the basis is educational self-regulation.

The purpose of this publication is to demonstrate the possibilities of purposeful, transformative and conscious activity and disclosure of the problems of the organization. It follows from this that the specifics of the author's research are related to the problems of consciousness and personality, since the formation of personality occurs in interaction with others and in the process of activity.

To identify specific forms of formation of subject-activity and personal regulation, such initial positions as the productivity of the process of self-regulation in personal terms are used. This provides the basis for the development of specific abilities dependent on the forces of nature and the requirements of society, since our research is aimed at cognitive processes in the context of self-regulation.

Keywords: *self-actualization, personal and subjective activity, self-perception, self-regulation, self-control.*

З.К. Кульшарипова*¹, Н.А. Бисембаева¹, А.С. Смыков¹, Р.Х. Кошкимбаева¹

¹«Ә.Марғұлан атындағы ППУ» КеАК (Павлодар, Қазақстан)

E-mail: kulsharipovazk@mail.ru

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДА ӨЗІН-ӨЗІ РЕТТЕУДІҢ ҚАЛЫПТАСУЫН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақалада заманауи білімнің бірден бір танымал болған күрделі мәселесі көрсетіледі – оқушылар жеке дара қызметі мен тұлғалық қалыптандыру жүйесін өздері қалыптастырады, ол ең алдымен оқу барысында немесе өзге жағдайларда туындаған тапсырмаларды тиімді түрде орындлау үшін қажет.

Автордың оқу-танымдық қызметтегі өзіндік қалыптандыру жүйесін өзінше түсінуді негізге ала отырып, жеке дара қызмет пен қалыптандыру деңгейі – оқушыны оқыту кезеңдеріне, білім үдерісіне қосылу тәжірибесіне байланысты динамикалық білім беру ретінде айқындалады. Өзіндік қалыптан-дырудың физиологиялық механизмдерін зерттеу арқылы оқушының еркін бола алатындығы және өз белсенділігі аясында саналы жеке тұлға боп қалыптасуына мүмкіндігі бар екені дәлелденді. Осылайша оқушының белсенділігінің барлық түрін дамытуға оқудағы өзінді қалыптандыру әдісі негіз бола алатындығын айтуымыз қажет.

Аталған мақаланың мақсаты – бағыттық, өзгерістік және саналы белсенділікті іске асырудағы мүмкіндіктерін көрсету және ұйымдастырудағы мәселелерді ашу болып табылады. Осыдан туындайтыны: авторлық зерттеудің ерекшелігі тұлға мен сананың мәселелерімен байланысты болып

табылатындығында, өйткені, тұлғаны қалыптастыру қызмет үдерісінде және өзгелермен қарым-қатынас барысында іске асады.

Жеке қызметтік және тұлғалық қалыптандыруды жасаудың нақты тұстарын айқындау үшін жеке тұлғалық тұрғыдағы өзіндік қалыптандыру үдерісінің өнімділігі қажет. Бұл табиғи күштерден тәуелді болған ерекше қабілеттірді дамытуға және әлеуметтен талап етуге негіз болады, өйткені біздің зерттеулеріміз өзіндік қалыптандырудағы когнитивтік үдерістерге бағытталған.

Түйін сөздер: өзін-өзі жігерлендіру, тұлғалық және субъективтік іс-әрекет, өзін-өзі қабылдау, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бақылау.

*Кульшарипова З.К.*¹, Бисембаева Н.А.¹, Смыков А.С.¹, Кошкимбаева Р.Х.¹*

¹ НАО «ППУ имени Ә. Марғұлан» (Павлодар, Қазақстан)

E-mail: kulsharipovazk@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье демонстрируется наиболее сложная задача из известных в современном образовании - формирование учащимися системы субъектно-деятельностной и личностной регуляции, что требуется для эффективного выполнения ими учебной деятельности или иной другой.

Принимая за основу авторское понимание структуры саморегуляции в учебно-познавательной деятельности, уровень субъектно-деятельностной и личностной регуляции определяется как - динамичное образование, зависящее от этапа обучения учащегося, от его опыта включения в учебную деятельность. Исследование доказывает через физиологические механизмы саморегуляции, что у учащихся есть возможность стать свободным и сознательным субъектом собственной активности. Таким образом для развития всех видов активности учащегося основой является учебная саморегуляция.

Цель данной публикации - продемонстрировать возможности осуществления целенаправленной, преобразующей и осознанной активности и раскрытия проблем организации. Из этого следует, что специфика авторского исследования связаны с проблемами сознания и личности, поскольку формирование личности происходит в взаимодействии с другими и процессе деятельности.

Для выделения конкретных форм сформированности субъектно-деятельностной и личностной регуляции используются такие первоначальные позиции, как продуктивность процесса саморегуляции в личностном плане. Это даёт основу развития специфических способностей зависимым от сил природы и требований социума поскольку наше исследование направлено на когнитивные процессы в контексте саморегуляции.

Ключевые слова: самоактуализация, личностная и субъектная деятельность, самовосприятие, саморегуляция, самоконтроль.

INTRODUCTION

It is known that when studying at school, a child receives not only education, but also social interaction skills. School is presented to students as a place where loyalty and hatred, friendship and betrayal, success and acceptance are known.

Based on the formed subject-activity and personal regulation, the student can subsequently develop productive self-regulation in other activities.

Conflict situations are one of the most problematic aspects of students' social interaction. It is known that the peak of conflict in adolescence is usually an open confrontation, that is, a physical conflict. There is no need to talk about the negative consequences of this method of conflict resolution. Participants in the conflict have physical, emotional and behavioral disorders that affect the development of the entire personality.

The research has proved that the causes of conflicts are many factors, the main of which is the lack of skills of self-knowledge, self-regulation and reflection. However, teenagers do not understand the true reasons for the conflict and blame the other side, the social environment (classroom, teachers) for the conflict, continue to use strategies of conflict behavior because of their age and absence of social experience [1, P.26].

One of the most promising approaches to the study of conflicts in the classroom is individual behavior, which allows not only to identify predictors of behavior remotely, but also to build preventive programs based on them, as well as to work more accurately with the consequences of conflict behavior strategies.

Experience has shown that in such cases, a teenager cannot independently change his behavior strategy without psychological and pedagogical support, he needs help in developing self-regulation skills.

In modern psychology, one of the most pressing problems is the problem of self-regulation. Eventually it is associated both with the practical needs of modern society and the objective logic of the development of scientific knowledge, and peculiarities of its modern paradigms [2, P.128].

Changes in the social world order, educational processes, radical changes in the labor market are the reality of the modern world. Such realities require reforms in various spheres of life, including professional life and education.

Together, this increases the amount of uncertainty and freedom in decision-making at any level and places special demands on the development of conscious self-regulation of behavior and life of each person.

According to the definition of conscious self-regulation by one of the leading psychologists of Russia V.I. Morosanov, studying this phenomenon, he came to the conclusion that it is «a multi-stage process of initiation, creation and management of mental activity in order to achieve consciously and subjectively perceived activity goals» [3, P.243]. Self-regulation includes the following processes: modeling, planning, independent goal-setting, programming, as well as such personality-oriented mechanisms as self-analysis, self-assessment, self-control, and self-correction. Taking into account the transition from summer holidays to study, the main difficulties of going to work after the holidays are the end of the period of freedom, the minimum terms of any activity, the lack of evaluation and supervision, the need for efforts in the presence of obligations.

Development of skills of voluntary self-regulation, which is the basis for successful work on the formation of constructive cooperation of adolescents for the purpose of correction. Many authors believe that, despite the difference in approaches, goal-setting is an initial component in the process of forming conscious self-regulation [4, P.58]. While, according to the experience of practical psychology, goal-setting is the most difficult stage in the correction of arbitrary self-regulation skills of adolescents and often requires non-standard approaches.

Teenagers using conflict behavior strategies, regardless of age, are influenced by a variety of negative attitudes and conflict patterns, which are very difficult to work with. Even taking into account the practical technologies of self-regulation of mental state presented in the literature, a school psychologist should find new technologies focusing on individual personality characteristics in working with schoolchildren.

The recommended technology is the immersion of the student, that is, the introduction of relevant topics into his research activities using strategies of conflict behavior [5, P.67]. The technology in question was used to work with a girl who used conflicting behavioral strategies in interaction with classmates, in connection with which she was often subjected to conflicts, sometimes with the outcome of physical violence, and had the status of an outcast in the collective.

The girl did not understand the true causes of her problems sincerely, since her family had developed stable behaviors (we note this condition as negative), but she had a strong desire and motive to change the current situation and be socially successful (we note this condition as positive).

According to the conceptual model of the regulatory experience of A.K. Osnitsky [4, P.120], first of all, when working with a teenage girl, it is necessary to allow her to independently understand the root cause of conflicts with her participation, i.e. to develop self-reflection skills. For this purpose, the research work «Strategies of student behavior» was carried out.

The object of the study were students of grades 8-9, in which the girl studied.

The study was conducted in two stages. The first stage was held in December 2022, and the second - in February 2023. In the course of the study, the respondent expressed two positions in parallel:

- 1) from the point of view of an objective researcher who acts without emotions, relying on logic;
- 2) from the point of view of the subject the content of the problem having an individual meaning.

The study of theoretical material on the issues considered in any study has an important propaedeutic value for further correctional work. Two methods were used in the research part: the Thomas test and Q-sorting [5, P.78].

Thus, the system of self-regulation largely depends on the level of self-assessment and evaluation of students, the criteria of awareness of each element of their learning activities and the development of subjective criteria for the effectiveness of learning. Consequently, the development of a system of self-regulation requires increased attention from both teachers and students.

MATERIALS AND METHODS

To fix the results of the formation of self-regulation in the learning process, the «Stick-dash» technique was used by U.V. Ulenkova [6]. The essence of the method was that the child accepts the task with the requirements imposed on him and in the allotted time - 15 minutes, during which he must subordinate his activities to these requirements. The results for each group examinees have been evaluated using a five-point scale.

The appraisal by points determined the quantitative description of maturity of self-regulation. In addition, for qualitative characteristics, the points were converted into levels. The determination of the level by points is shown in Table 1

Table 1 – Transfer of points to levels according to the method «Study of self-regulation» (U.V. Ulenkova)

Quantitative characteristics (points)	Qualitative characteristics (levels)	The criterion of formation of self-regulation
1 point	5 level	Low
2 points	4 level	Below average
3 points	3 level	Average
4 points	2 level	Above average
5 points	1 level	High

The obtained research data were divided into five levels of self-regulation. These levels include the following criteria for the formation of self-control activities at the learning stages:

- 1) The degree of full acceptance of the task (accepts the task for all components; partially accepts the task; does not accept it completely);
- 2) Completeness of task storage until the end of the lesson (the task is saved in all components, only individual parts of the task are saved, the task is not saved at all);
- 3) Possession of self-control when performing the proposed task (detects / does not detect errors, corrects / does not correct them);
- 4) The level of self-control when evaluating the results of activities (comprehensive work check; surface check; immediately passes the work after completing the task).

If we compare the percentage of each level of self-regulation in a given school, then the level of self-regulation is directly proportional to age. Children who, with the age of children, have above average and below average levels. The number of children with a level of self-regulation above the average increases with increasing age of children, and the number of children with a level below the average decreases.

Cluster analysis (hierarchical) and educational work with students were used to determine the profile of subject characteristics.

Calculation results. According to the results of work with students of grades 8-9-10, 6 clusters with different subjective characteristics were identified. Visually, the results are presented in the form of a pie chart shown in Fig. 1.

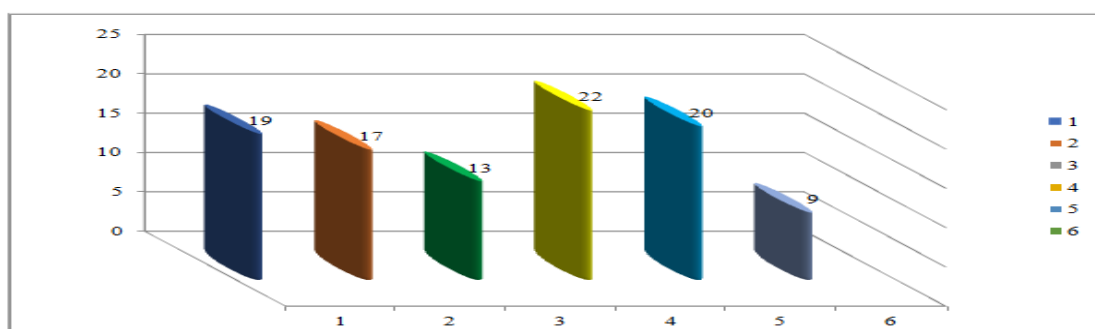


Figure 1 – Cluster distribution of students in grades 8-9-10

Thus, the first cluster included 9 students (19%) - children with a high level of self-esteem and the development of value orientations ($H=42,891$ at $p \leq 0.01$). It is typical for these students to think highly of their values and good sides and to respect themselves for it. They have a distinct commitment to autonomy and independence. Furthermore, these individuals are characterized by active self-development. ($H=37.182$ at $p \leq 0.01$). Self-actualizing is especially valuable to them. They are engaged in personal development, which determines their activity in relation to the outside world, discovering themselves and

seeking their own place in life. They are characterized by proper self-perception regardless of their dignities or imperfections of others. They tend to correlate their actions with a current situation and coordinate them in accordance with changing conditions and their own situation. In this regard, representatives of this cluster were referred to as «Appreciating self-development».

The second cluster included 7 students (17%). These are children characterized by active self-development (at $H = 37,182$ $p < 0.01$), the desire to change the current life situation. They tend to have a discreet perception of their lifestyle—they are aware of one of the time periods (past, present or future) ($p = 0.01$ $h = 20.968$). Representatives of this cluster are characterized by activity aimed at self-realization, self-development, self-realization and the search for their own life path. Children in the second cluster can analyze their relationships and actions with others with their actions, but do not pay much attention to this. It is difficult for people whom they consider unacceptable to accept personal qualities. Voluntarily, the cluster can be called «surrendered to development».

The third cluster included 9 students (13%). They may be characterised by a poor understanding of their feelings, needs or experiences. These respondents are unfamiliar with their emotional experiences and will never know them. When they make decisions, they have trouble trusting other people's opinions and assessments. ($p = 0.01$ at $p = 55.075$). They do not seek to gain new knowledge about the environment and do not have a clear creative orientation. They are prone to conservatism, skepticism, introversion and a closed cognitive position in their views (at $n=19.781$ $p \leq 0.01$). They have no desire to develop. When communicating with other people, they show externalism and find it difficult to get to know people. It is difficult to resist the weaknesses of people who are not interested in them. Perhaps relationships with other people do not matter to them. Representatives of this cluster were called «conservatives».

The fourth cluster included 9 people (22%); they did not perceive their temperament, passion, or aggressiveness as a natural manifestation of human nature. When communicating with others, they tried to hide their hot temper and aggressiveness. In their opinion, it is impossible to express your dissatisfaction, and they believe that such feelings can cause damage to relationships and relationships with others. They strive for personal progress and self-development, which determines their activity in their relationship with the outside world. The inadequacy of chickens to accept themselves is natural for them; they depend on their assessment of the dignity or immaturity of others (at $kr=20.959$ $kr < 0.01$). When communicating with others, they owe their appearance; such people do not «open up» to others. Representatives of this cluster were called «social chameleons».

The fifth cluster included 8 people (20%), and they can be characterized by a low level of development of subjective characteristics. They do not share the values of personal self-realization and do not strive for self-realization (at $h=20,968$ $cr.0.01$); their self-development is characterized by necessity, not priorities. These are people who live within the framework of the system of standards and values they have adopted. They do not seek to gain new knowledge about the environment; they do not have a «template thinking» or a close cognitive position. Such people are not confident in themselves; they are carried out taking into account a sense of inferiority and a tendency to responsibility, and the «outside world» is assertive, in circumstances or other people. They evaluate their advantages and disadvantages based on the assessment of others ($p= 0.01$ at $H=20.959$), believing that they are suspicious, and confront them. All this made it possible to define them as «without a subjective position».

The sixth group gathered 5 students (9%) who were focused on performance, which is very important for self-development and self-realization. Such children are able to express their emotions independently and directly. Self-knowledge has become a way of life for these people, not only their dream, but also their duty. Such people not only plan their actions, but also implement their plans and intentions ($H=55.075$ at a price of 0.01). They really enjoy their success and the success of others; success is a source of true satisfaction and joy for such people. They help others out of altruistic motives. They respect themselves for their virtues and virtues; they have a low level of anxiety and strive for self-sufficiency and independence; they respond to changing situations and fight for them properly ($p=19,781$ $p < 0.01$). Therefore, they can be called «objects of life».

RESEARCH RESULTS AND THEIR DISCUSSION.

The analysis of each group from the point of view of the peculiarities of self-knowledge in relationships showed that significant and statistically significant differences in all indicators were not identified. Differences in self-awareness were revealed only from the point of view of self-realization of flexibility in behavior. No differences were found in other characteristics: social confidence, reflexivity, self-presentation management, and perception of others.

These are children who live in accordance with accepted norms and values in their social group, do not seek new knowledge, have «typical» thinking and do not try to realize their values in their behavior and relationships with others [6, P.145].

«The subjects of their own life», on the contrary, can react and adapt to changing conditions and circumstances, as well as realise their values in communicating and behaving with others. [7, P.147]. "Those who value personal development" and "those who aspire to development" can respond to changing situations, and they are also capable of upholding their values in relationships and behaviours with others.

«Those who value self-development» and «those who strive for development» are characterized by a lower index of reflexive development (except for significant differences) compared to «social chameleons», «conservatives», «subjects of their own lives», «people without a personal relationship» [8, P.320].

This may be because the representatives of the first and second groups are more active in the achievement of the goals, less inclined to analyze past events (recovery) and pay more attention to «current» and future events and prospects.

Furthermore, the "social chameleon" is subject to introspection, analysis of situations and events, behaviour in that situation ($H = 4.136$ $P < 0.05$) in the absence of significant differences. «Without a personal relationship» and «social chameleon» are characterized by average (low) indicators of social trust. It may be said that their degree of openness to others is low, perhaps because they feel secure in the communication process, and the appropriateness of their behaviour is determined on the basis of a system of environmental standards and values. [9. p.36]. They are comprehensive and closed, using time-tested methods. «Subjects of their own life», «self-development assessment», «conservatism», «striving for development» are characterized by a high level of trust in others, etc. If there are no real reasons for distrust, then they can be trusted and trusted.

In addition, those who value «self-development» are characterized by greater confidence in others (in the absence of reliable differences, $H = 3.038$, $p < 0.05$). «Lack of personal communication» and «desire for development» have a low level of perception of others. Since people who do not have a «personal relationship» do not have enough self-perception, others usually seem suspicious and hostile to them.

On the other hand, the «desire to develop» cannot accept the unfavourable personal qualities of others (for example, the lack of aspirations and desires for self-improvement). The «self-assessments of development», the «social chameleons» and the «conservatives» are distinguished by a medium perception of the others, which indicates a harmonious and «comfortable» relationship with the others [10, P.68]. At the same time, «subjects of their own life» are sensitive to others, which allows them to behave decently in relationships, resist other people's weaknesses, and take constructive criticism.

Analyzing self-presentation, we found that representatives of all groups (in the absence of significant differences) are «subjects of their own life», «have no personal relationships», «value self-development», «social chameleons», «conservatives» and «aspirants». Development is determined by the natural regulation of their behavior, which can be characterized by internal attitudes and emotional states [11, P.145].

In addition to the peculiarities of self-expression in children with various features of subjective characteristics, the existence of important links between indicators of self-expression and subjective characteristics was established. Thus, it is proved that the more developed a person's desire and need to realize his abilities (potential), the more important his attitude to others (reactions) becomes ($R_s = -0.241$, $p = 0.05$). The more a child is able to live in the present, the more he is inclined to feel his life «here and now» and more harmoniously interacts with peers ($R_s = 0.389$, $p = 0.01$). It was also found that such people are characterized by a high level of self-perception ($R_s = 0.578$, $p = 0.01$); also corresponds to a high level of perception of behavioral values and the ability to adequately and quickly adapt to changing conditions ($R_s = 0.533$, $p = 0.01$). If a student trusts his views on life, goals and beliefs more, he becomes more confident in himself, in himself and his principles, more free to choose behavioral strategies ($r = 0.611$, $p = 0.01$). In addition, such children can correctly assess their ability to realize their values in accordance with the relevant situation ($R_s = 0.624$, $p = 0.01$). The more values a student allocates for himself, the higher his self-perception index, the more interested he is in activities characterized by high productivity ($R_s = 0.420$, $p = 0.01$); the more skills he has to implement these values in the process of communication and behavior with others ($R_s = 0.363$, $p = 0.01$).

In conclusion, we note that the results of our study are interesting for their separation - firstly, there are no significant differences in some indicators of self-expression in groups, and secondly, there is a reliable relationship between subjectivity and characteristics of self-expression. In addition, another rule was established: the higher the level of subjectivity of the child, the more insecure and critical he is in relation to others. These facts can only be explained by the multidimensional nature of the communication process and the need to take into account the following variables: the psycho-emotional state of the interaction subjects, interest in effective interaction, characteristics of cognitive and social processes, motivation and goals of the communication subjects, etc. [12, P.258]

According to the results of the study, on the one hand, opportunities open up for further study of the peculiarities of self-expression in the process of communication, taking into account the above variables; on the other hand, opportunities open up for the development of targeted psychological correction programs aimed at developing the value and vision of subjects, the ability to perceive themselves and others, the development of thinking, as well as the development of skills and abilities aimed at creating appropriate forms of interaction with peers [13, P.67].

In the modern school environment, communication was mainly mediated, which significantly reduced a person's ability to use interactive, cognitive, communicative and expressive content in interaction with peers [14, P.57]. This can cause children to have problems with self-expression in relationships. On the one hand, children constantly want to listen, they need self-expression, but on the other hand, these needs are rarely met due to the predominance of intermediate and virtual communication. As a result, mental, physical and psychological problems arise. The inability to realize yourself in relationships with other people is often a factor that hinders the development of personal and personal potential. Personal and subjective characteristics determine the specifics of the relationship, which are expressed in the relationship.

From this we can draw appropriate conclusions that complicate and complicate the seemingly weak subjective relationship.

Therefore, it should be noted that the relationship between subjective potential and the effectiveness of self-expression in a relationship is quite complex. Despite the in-depth study of communication problems, the individual and subjective characteristics of children who are faced with interaction and situations, as well as the specifics of their self-expression in communication, are currently poorly studied, which determines the relevance of this study [15, P.269].

CONCLUSIONS.

From the point of view of the theoretical analysis of the study, it is believed that psychology always turns to the study of the student's personality as a subject of life in general and various types of activities, to the study of his subjective characteristics that manifest themselves in communication and in all other spheres of life. The main feature of subjectivity is manifested in various approaches to its definition - a high level of activity, honesty, independence of the individual.

At the moment, individual components of subjectivity models are fixed and occupy a central place in the characteristics of the subjects of communication and communication. The combination of these components from the point of view of self-expression makes it possible to identify the most important components in communication (including self-knowledge, value orientations, orientation to self-development) and profile the personal and subjective characteristics of communication participants using these components in an empirical study [16, P.347].

Communication, which is an important condition for development in life, allows students to express themselves in the environment, to show their essence, to develop their personality. Through self-expression (self-presentation) and self-disclosure, students' self-expression manifests itself in communication [17, P.120]. The analysis of the problem of self-expression allowed us to consider the subject of communication as a process of self-expression according to such indicators as thinking, confidence, self-perception, etc., as well as information about self-presentation [18, P.29].

In the theoretical analysis of the problems of self-expression and subjectivity in communication, the developed personal qualities of this student have a direct impact on increasing self-confidence, thinking, perception of oneself and others, confidence in others, improving the skills of influencing others [19, P.276].

As a result, experimental studies have shown that people's self-expression differs in the features of subjective characteristics: orientation to self-knowledge, self-development and value orientations [20, P.140].

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі

1. Шадрин Н. С. *Психология личности*. – Астана: Издательство «Фолиант», 2012. – 152 с.
2. Свенцицкий А. Л. *Краткий психологический словарь*. Москва: Проспект, 2014. – 512 с.
3. Белашева И. В. *Толерантное поведение как критерий психологического здоровья личности // Мир науки, культуры, образования*. 2014. №6. стр. 243-244.
4. Шадрин Н. С. *Возвращение затерянного мира: Об отчуждении личности и путях ее трансформации: монография*. 3-е изд., переработанное. и дополнен. – Уфа: «Омега Сайнс», 2018. – 137 с.
5. Шадрин Н. С. *Психология личностных ценностей как мотивов поведения*. Павлодар: Издательство ПГПУ, 2005. -277с.
6. С.М. Пузикова, А.Ә. Рахмәтәлла, Д.Е. Тәлеміс, И.Т. Ишигова *Профилактика профессионального выгорания работников педагогической сферы в контексте современной парадигмы управления*

7. Шадрин Н. С. Введение в общую психологию, историю психологии и психодиагностику: Павлодар: Издательство ПГПУ, 2020. – 192 с.
8. Общая психология / Сост. Рогов Е. И.-М.: Владос, 2004. - 448 с.
9. Койшибаева И.А. Особенности самооценки современных подростков // Научные проблемы гуманитарных исследований, 2009.- № 11. - с. 36-40.
10. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология: учебник для студ. высш. учеб. заведений – 9-е изд., стер. - М.; Издательский центр «Академия», 2009 – 512 с.
11. Моросанова, В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека / В.И. Моросанова. – 2-е издание. – Москва: Наука, 2012. – 519 с.
12. Молчанов, С.В. Психология подросткового и юношеского возраста/ С.В. Молчанов. – М.: Изд Юрайт, 2016. – 351 с.
13. Лаптева, М.Д. Педагогические приемы формирования навыков саморегуляции как компонента профессиональной стрессоустойчивости устного переводчика / М.Д. Лаптева, О.А. Павлова // Гуманитарные науки и образование. -2018. – Том. 9. – № 1. – С. 67-75.
14. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. - СПб.: Питер, 2001. - 560 с.
15. Шадриков В. Д., Мазиллов В. А. Общая психология. Москва: Изд-во Юрайт, 2015. – 411 с.
16. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. - СПб: Питер, 2006. - 512 с.
17. Шадрин Н. С. Ценностная регуляция деятельности. – Павлодар: Издательство ПГУ, 2009. – 360 с.
18. Милькина, Р.В. Психологический тренинг как технология развития саморегуляции старшеклассников [Текст] / Р.В. Милькина, Т. В. Савинова // Евсевьевские чтения. Серия: Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. Под научной редакцией Ю.В. Варданян. – 2019. – С. 29-34.
19. Белашева Х. В., Демидова Т. Н. Особенности связи ресурсов психического здоровья с межполушарными асимметриями // Вестник университета (ГУУ). 2015. № 5. С. 276-283.

References

- [1] Shadrin N. S. *Psychology of personality*. – Astana: Publishing House «Folio», 2012. – 153 p.
- [2] Svetsitsky A. L. *brief psychological dictionary*. – Moscow: Prospect, 2009. – 512 p.
- [3] Belasheva I. V. *Tolerant behavior as a criterion of psychological health of the individual // The world of science, culture, education*. 2018. No.6. pp. 243-244.
- [4] Shadrin N. S. *The Return of the lost world: On the alienation of personality and the ways of its transformation: monograph. 3rd ed., reworked. and augmented*. - Ufa: «Omega Science», 2018. - 137 p.
- [5] Shadrin N. S. *Psychology of personal values as motives of behavior*. Pavlodar: Publishing House of PSPU, 2006.
- [6] Saparbayeva A.M., Akysh B.O. *Formation of professional culture as a process of preventing professional burnout. //International Scientific and Practical Congress of educators, psychologists and Physicians «Growing up»*. November 30, 2016. Geneva, pp. 145-155.
- [7] Shadrin N. S. *Introduction to general psychology, history of psychology and psychodiagnostics*: Pavlodar: Publishing House of PSPU, 2020. - 192 p.
- [8] *General psychology / Comp. Rogov E. I. – М.: Vlados, 2003. - 448 p.*
- [9] Koishibaeva I.A. *Features of self-esteem of modern adolescents // Scientific problems of humanitarian research*, 2019.- No. 11. - pp. 36-40.
- [10] Petrovsky A.V., M. G. Yaroshevsky. *Psychology: textbook for students. higher. studies. institutions – 9th ed., ster. - М.: Publishing Center «Academy», 2009 – 512 p.*
- [11] *International Scientific and Practical Congress of teachers, psychologists and physicians «Growing up»*. November 30, 2016. Geneva, pp. 145-155.
- [12] Molchanov, S.V. *Psychology of adolescence and adolescence [Text] / S.V.Molchanov. – М.: Yurayt, 2016. – 352 p.*
- [13] Lapteva, M.D. *Pedagogical techniques for the formation of self-regulation skills as a component of professional stress resistance of an interpreter / M.D. Lapteva, O.A. Pavlova // Humanities and education*. -2018. – Vol. 9. – No. 1. – pp. 67-75.
- [14] Eliseev O. P. *Practicum on personality psychology*. - St. Petersburg: Peter, 2001. – 560 p.
- [15] Shadrikov V. D., Mazilov V. A. *General psychology*. – Moscow: Yurayt, 2017. – 420 p.
- [16] Ilyin, E. P. *Motivation and motive / E. P. Ilyin. - St. Petersburg: Peter, 2006. – 512 p.*
- [17] Shadrin N. S. *Value manipulation of activity*. - Pavlodar: PSU Publishing House, 2009. - 360 p.

[18] Milkina, R.V. Psychological training as a technology for the development of self-regulation of high school students [Text] / R.V. Milkina, T.V. Savinova // Evsevev readings. Series: Science and Education: actual psychological problems and experience of solving: a collection of scientific papers based on the materials of the International Scientific and Practical Conference. Under the scientific editorship of Yu.V. Vardanyan. – 2019. – p p 29-34.

[19] Belasheva H. V., Demidova T. N. Features of the relationship of mental health resources with hemispheric asymmetries // Bulletin of the University (GUU). 2015. No. 5. – pp. 276-283.

МРНТИ: 15.81.21

10.51889/2959-5967.2023.75.2.005

А.Ж. Аяганова¹, У.Б. Агбаева², М.Н. Әбдіқалықова³, А. Тұрғазы⁴

¹*Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару академиясының
Қызылорда облысы бойынша филиалы*

²*Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті*

³*Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару академиясы*

⁴*Психологиялық дамыту орталығы
(Қызылорда, Қазақстан)*

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ДАМЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖАҒДАЙЫ

Аңдатпа

Қазіргі таңдағы ғылым мен техниканың жетістігі, өзгермелі әлемдегі реформалар және өндірістің әр саласында қызмет тиімділігіне деген қатынастың жаңа сипатқа ие болуы ЖОО-да болашақ кәсіби мамандарды даярлауға талапты күшейтті. Әсіресе педагогикалық бағыттағы мамандарды кәсіби дайындауда құзыреттілік тұрғыда зерттеуге ерекше назар аударылуда.

Тәжірибеде "құзыреттілік" ұғымы ғылыми қолданысқа мықтап енген. Білім беру жүйесінде болып жатқан инновациялық үдерістер қандай да бір жолмен ЖОО-ның практикасына құзыреттілік тәсілді енгізумен байланысты. Сонымен қатар, қазіргі білім беру кеңістігін едәуір байытқан соңғы ғылыми даму "педагогтың кәсіби құзыреттілігі" санаты болды деп айтуға болады. Педагогтың кәсіби құзыреттілігі бүгінгі таңда жоғары оқу орындарының кәсіби мамандарды даярлау сапасының өлшемі болып табылады. Әсіресе педагог-психологтың кәсіби құзыреттілігіне қойылатын тұжырымдамалық талаптардың мәні психологиялық қызмет тиімділігін және тұтастай алғанда өмірлік белсенділікті арттыру үшін қажетті білім, білік және дағдыларды кеңейту қажеттілігімен негізделеді. Осы орайда, білім беру ұйымдарындағы психологиялық-педагогикалық жағдай болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттіліктерін дамытудың алғы шарттарының бірі болып табылады.

Түйін сөздер: педагог-психолог, кәсіби құзыреттілік, құзырет, психологиялық-педагогикалық жағдай, әдістемелік деңгей.

Аяганова А.Ж.¹, Агбаева У.Б.², Абдыкаликова М.Н.³, Тұрғазы А.⁴

¹*Филиал академии Государственного управления при Президенте Республики Казахстан
по Кызылординской области*

²*Кызылординский университет им. Коркыт Ата*

³*Академии государственного управления при Президенте Республики Казахстан*

⁴*Центр психологического развития
(Кызылорда, Казахстан)*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

Достижения современной науки и техники, реформы в меняющемся мире и новая характеристика отношения к эффективности в различных сферах производства повысили спрос на подготовку будущих специалистов в высшей школе.

Особое внимание уделяется изучению компетентности в профессиональной подготовке кадров педагогических специальностей. На практике понятие «компетентность» прочно вошло в научный обиход. Инновационные процессы, происходящие в системе образования, в определенной степени связаны с внедрением компетентностного подхода в практику вузов.

При этом можно сказать, что последней научной разработкой, существенно обогатившей современное образовательное пространство, стала категория «профессиональная компетентность педагога». Сегодня профессиональная компетентность преподавателей является мерилем качества подготовки в высшей школе.

В частности, сущность концептуальных требований к профессиональной компетентности педагога-психолога исходит из необходимости расширения знаний, навыков и умений, необходимых для повышения эффективности психологической службы и жизнедеятельности в целом. В связи с этим психолого-педагогическая обстановка в общеобразовательных учреждениях является одной из предпосылок развития профессиональных компетенций будущих педагогов и психологов.

Ключевые слова: педагог - психолог, профессиональная компетентность, компетентность, психолого- педагогическая ситуация, методический уровень

A.Zh. Ayaganova¹, U.B. Agbaeva², M.N. Abdykalikova³, A. Turgazy⁴

¹Branch of the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan in Kyzylorda region

²Korkyt Ata Kyzylorda University

³Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan

⁴Center for Psychological Development
(Kyzylorda, Kazakhstan)

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL STATE OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS

Abstract

The achievements of modern science and technology, reforms in a changing world and the new nature of attitudes towards efficiency in various areas of production have increased the demand for training future specialists in higher education.

Particular attention is paid to the study of competence in the professional training of pedagogical specialists. In practice, the concept of "competence" has become firmly established in scientific use. Innovative processes taking place in the education system to a certain extent are associated with the introduction of a competency-based approach into the practice of higher educational institutions.

In this regard, we can say that the category "professional competence of a teacher" has become the latest scientific development that has significantly enriched the modern educational space. Today, the professional competence of teachers is a measure of the quality of training in higher educational institutions.

In particular, the significance of the conceptual requirements for the professional competence of a teacher-psychologist comes from the need to expand the knowledge, skills and abilities which are required to improve the effectiveness of the psychological service and life in general. In this regard, the psychological and pedagogical environment in educational institutions is one of the prerequisites for the development of professional competencies of future teachers and psychologists.

Keywords: Teacher-psychologist, professional competence, competence, psychological and pedagogical situation, methodical level

КІРІСПЕ

Бүгінгі таңда жоо-да болашақ кәсіби мамандарды дайындау түбегейлі бетбұрыстарға ие болып отырғаны белгілі. Жоо-да болашақ мамандарды дайындауда кәсіби стандарттар басшылыққа алынып, білім беру бағдарламаларының негізінде оқыту траекториялары айқындалуда. Осы орайда, болашақ мамандарды дайындауда білім беруді жаңа мазмұнда құрумаңызды міндеттердің бірі болып табылады. Бұл білім берудің жаңа мазмұнының әсіресе өзгермелі әлемнің талабы мен сұранысына сәйкес келуі қажет. Сонымен қатар жоо-да кәсіби мамандарды дайындауда білім сапасына назар аудара отырып, болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін дамыту үшін психологиялық-педагогикалық жағдайды негіздеу қажеттілігі туындайды.

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың "Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» атты Қазақстан халқына Жолдауындағы сапалы білім беру бағытында «Қазіргі жаһандық өзгерістер кезеңінде түлектің білімі еңбек нарығына шыққанға дейін-ақ жеткіліксіз болып қалуы әбден мүмкін. Сондықтан, құзырлы министрліктің алдында оқу бағдарламаларын жаңа жағдайға бейімдеу міндеті тұр. Бұл – кезек күттірмейтін шаруа», деп көрсетілген. Осы жолдауда жоғары оқу орындары мамандардың сапалы даярлануына жауап беруге міндетті екендігі көрсетілген [1]. Сондықтан болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін дамытудың заманауи психологиялық-педагогикалық тетіктерін айқындау міндеті алға шығады.

Жалпы құзыреттілік тәсіл адамның білімділігін сипаттаудың белгілі бір жүйелік тұжырымдамасы ретінде XX ғасырдың 90-жылдарының соңында және XXI ғасырдың алғашқы жылдарында Батыс Еуропа мен АҚШ-тағы білім беру жүйелері модельдерінің, оның ішінде Болон процесінің әсерінен қарқынды дами бастады. Егер батыстық білім беру тұжырымдамалық жүйесі үшін құзырет пен құзыреттілік тәсілдері табиғи негізделетін болса, онда білім мен мамандануды сипаттау бағытында басқа да ұғымдар жүйесін қолданатын білім беру дәстүрі үшін құзыреттілік тәсілін қолдану педагогиканың барлық категориялық жүйесін қайта қарау мәселесін көтерді. Сондықтан еліміздегі кәсіби білім беру жүйесінде құзыреттіліктердің бірыңғай шеңберінде болашақ мамандарды даярлауды жаңа бағытта зерттеу өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Құзыреттілік тұлғаның кәсіби тұрғыдағы сапаларының құрамдас бөлігі, оның белгілі бір әрекеттер тобын немесе қызмет түрінің қандай да міндеттерін орындау қабілетін (мүмкіндігі, бейімділігі, жарамдылығы) анықтайтын қасиеттерінің жиынтығы ретінде пайда болады.

Қазақстандық ғалым С.М. Жақыповтың ғылыми зерттеулерінде оқу үдерісінің психологиялық-педагогикалық модельдеудің қызметтік деңгейінің бірінші сатысында оқытушы мен білім алушының ішкі жүйелік қарым-қатынасы ретінде білімнің мазмұндық жанамалылығы, оқытудың әдіс-тәсілдері көрсетілген [2]. Аталмыш ғалым оқу үдерісі жүйесінің құрылымдық бағдарын анықтай отырып, білімнің объективті және субъективті мазмұндылығын айру қажеттілігі туындайтындығын алға тартады.

Қазақстандық ғалымдар Қ.С. Құдайбергенова [3], Б.Т. Кенжебеков [4], Т.М. Есімғалиева [5] болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін дамыту тетіктерін қарастырды.

Кейбір зерттеулерде құзыреттіліккәсібиқызметті қамтамасыз ететін білімнің, дағдылардың, және икемділіктердің интегративті тұтастығы, адамның өз құзыреттілігін іс жүзінде жүзеге асыру қабілеті ретінде тұжырымдалады [6,7].

Ғалым В.И. Стенькова психологтың кәсіби құзыреттілігін қарастыра отырып, арнайы (әдістеме-лер мен техниканы меңгеру), жеке (тұрақты кәсіби өсу, өзін-өзі тану қабілеті), коммуникативті (білім беру үдерісінің субъектісімен қарым-қатынас орната білу) және рефлексивті (өзінің кәсіби сипатта-малары туралы теңгерімді түсінік, өзінің кәсіби қызметін реттей білу) құзыреттіліктерді бөледі [8].

Кәсіби құзыретті маманның жетілуінің әртүрлі аспектілерімен байланыстыра отырып, А.К. Маркова оның төрт түрін анықтайды [9]:

- арнайы;
- әлеуметтік;
- тұлғалық;
- жеке кәсіби.

1. Арнайы немесе белсенді кәсіби құзыреттілік қызметтің жоғары деңгейінде болуын сипаттайды және арнайы білімнің болуын ғана емес, сонымен қатар оларды іс жүзінде қолдану мүмкіндігін де қамтиды.

2. Әлеуметтік кәсіби құзыреттілік бірлескен іс-әрекет пен ынтымақтастық тәсілдерін, қызметтік қоғамдастықта қабылданған қарым-қатынас әдістерін меңгеруді сипаттайды.

3. Тұлғалық кәсіби құзыреттілік өзін-өзі көрсету мен дамыту әдістерін, қызметтегі деформацияға қарсы тұру құралдарын меңгеруді сипаттайды. Бұған маманның кәсіби қызметін жоспарлау, өз бетінше шешім қабылдау, мәселені көру қабілеті де кіреді.

4. Жеке кәсіби құзыреттілік өзін-өзі реттеу әдістерін меңгеруді, қызметте өсуге дайындықты, тұрақты мотивтің болуын сипаттайды.

Ғалым В.А. Исаев кәсіби құзыреттілік пәндік-мазмұндық деңгейдегі "оқыту" есебінен ғана емес, әдістемелік және педагогикалық тәсілдер тарапынан жүзеге асырылады деген тұжырымды ұсынады [10]. Аталмыш ғалым бұл үшін төмендегідей белгілі бір психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасау қажеттілігі қарастырылуы керектігін атап өтті:

1. Оқытушының рөлінің өзгеруі: білім мен іс-әрекеттің трансляциясынан бастап әр оқушының жеке тұлғалық дамуын жобалауға дейін.

2. Іс-әрекет, тәжірибе алмасу және оны зерделеу, мәселелерді қою және шығармашылық шешу арқылы оқу қызметін ынталандырудың инновациялық әдістерін енгізу.

3. Студенттердің жеке бейімділігіне байланысты олардың кәсіби құзыреттілігінің барлық құрамдастарын қалыптастыруға ықпал ететін оқыту әдістерін қолдану. Қолданылатын негізгі әдістер: позитивті қателіктер әдісі, шығармашылық-мәселелік, ойын әдістері, рөлдік модельдерді зерттеу, әлеуметтік өзара әрекеттесу, идеяларды ұсыну, жоба әдісі.

4. Студенттерді кәсіби және өмірлік жағдайлардың шексіз сан алуан сипаттарына бағыттау, білім беру мақсаттарының еңбек нарығында қолданылатын жағдайлармен берік байланысын қамтамасыз ету.

5. Студенттердің алған тәжірибесінің ерекшеліктеріне - құзыреттер жиынтығына теңестірілетін және дамудың жеке ерекшеліктерін ескеретін балама бағалау рәсімдерін қолдану.

Құзыреттер мен құзыреттіліктер айырмашылығы неде? Құзыреттер-бұл белгілі бір адамның жүзеге асыра алатын деңгейін немесе дәрежесін суреттейтін сипаттамалардың (білім мен оны қолдануға, позицияларға, дағдылар мен жауапкершіліктерге қатысты) жиынтығы. Құзыреттілік тек құзыреттер жиынтығы ғана емес, сонымен қатар белгілі бір қызмет түрлерінде өзектендірілген жиынтық болып табылады.

Зерттеу жұмысымызда болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттіліктерін дамытудың психологиялық-педагогикалық жағдайын негіздеу мақсатында сауалнамалар арқылы мамандыққа қатынасын, не үшін таңдағанын, жоо-ға түсуге қалай дайындалғанын, балаларға қатынасын және кәсіби маман болып шығу үшін не қажет деген сұрақтарға көзқарастарын анықтап алуды жөн санадық. Сауалнама жауаптары талданып, пайыздық көрсеткіштермен негізделді. Сауалнама қорытындыларына негізделе отырып, «Педагог-психологтардың кәсіби құзыреттілігін дамыту» тақырыбында семинар-тренинг жоспары айқындалып, студенттер арасында жүргізілді. Біздің жұмысымыз студенттердің кәсіби құзыреттілік туралы көзқарастарын қалыптастырып, оны дамытудың психологиялық-педагогикалық жағдайын айқындай түсуге мүмкіндік берді.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІН ТАЛҚЫЛАУ

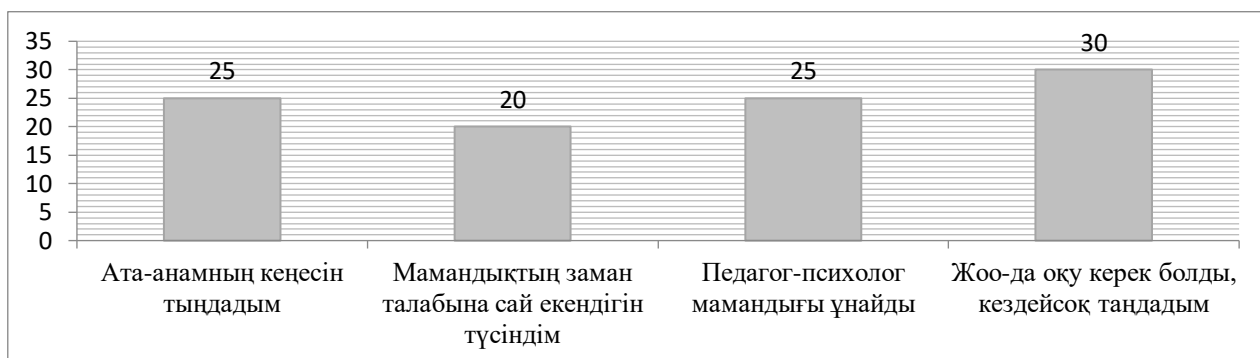
Ғалым Н.В. Кузьмина педагогтың кәсіби құзыреттілік құрылымына оның төмендегідей түрін көрсетті [11]:

- арнайы (оқытылатын пән саласында);
- әдістемелік (білім алушылардың ББД қалыптастыру тәсілдері саласында);
- психологиялық-педагогикалық (білім алушылардың мотивтері, қабілеттері, бағыттары саласында);
- аутопсихологиялық (педагогикалық қызмет рефлексиясы)

Аталмыш ғалымның тұжырымын негізге алып, "Педагогика -психология мамандығына кіріспе" пәні аясында болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттілігін әдістемелік деңгейде дамыту үшін тәжірибелік жұмыстар жүргізілді. Бұл мақсатта сауалнама алынды. Сауалнама мынадай сұрақтардан тұрады:

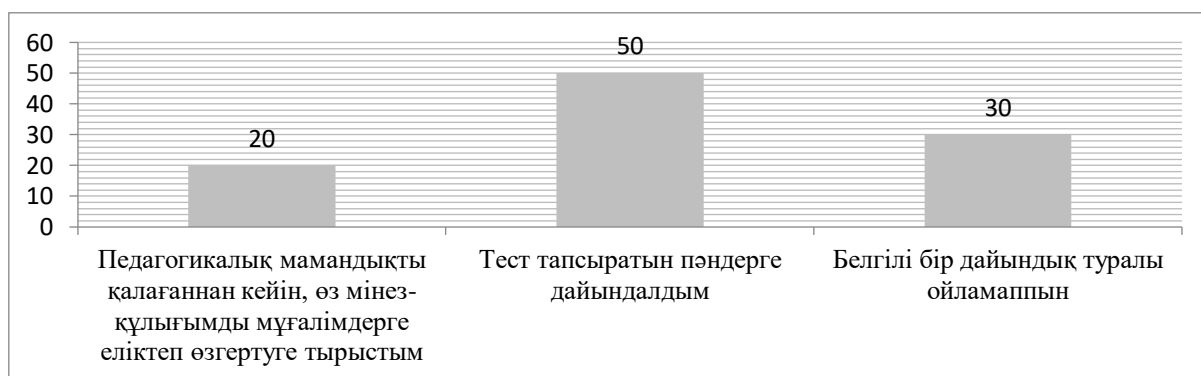
- 1) Мен неге педагог-психолог мамандығын таңдадым?
- 2) Педагогикалық мамандыққа қалай дайындалдым?
- 3) Мен бүгін балаларға не бере аламын?
- 4) Жоо-да оқу үдерісінде кәсіби дайын болу үшін неге қол жеткізуім қажет?

Сауалнама қатысқан 20 студенттің бірінші сұраққа «Ата-анамның кеңесін тыңдадым» деген жауапты 5 (25%) студент; «Мамандықтың заман талабына сай екендігін түсіндім» деп 4 (20%) студент; «Педагог-психолог мамандығы ұнайды» жауабын 5 (25%); «Жоо-да оқу керек болды, кездейсоқ таңдадым» деген жауапты 6 (30%) студент берді. Сауалнама жауаптарынан байқап отырғандай сыналушылардың басым көпшілігі (10 студент) ата-анасы мен кездейсоқ келген студенттер болғандықтан олардың мамандыққа деген қызығушылығын арттыру бағытындағы жұмыстарды жүргізу қажеттілігі туындайды.



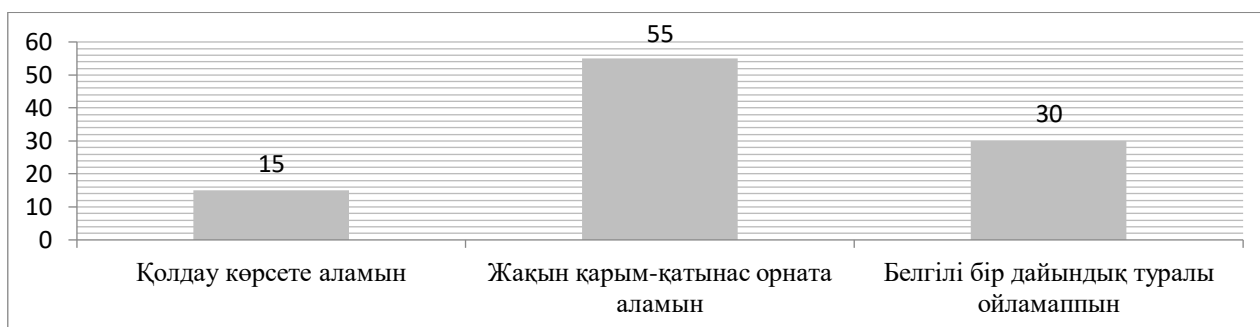
Сурет 1– Мен неге педагог-психолог мамандығын таңдадым?

Сауалнаманың екінші «Педагогикалық мамандыққа қалай дайындалдым?» сұрағына сыналушы-лардың 4 (20%) студент «Педагогикалық мамандықты қалағаннан кейін, өз мінез-құлығымды мұғалімдерге еліктеп өзгертуге тырыстым»; 10 (50%) студент «Тест тапсыратын пәндерге дайын-далдым»; 6 (30 %) студент «Белгілі бір дайындық туралы ойламаппын» деп жауап берді. Бұл сұрақта студенттердің педагогикалық мамандыққа деген қатынасын анықтау мүмкіндігін көреміз. Студент-тердің педагогикалық мамандықтың жауапкершілігінің жоғары екендігін сезіндіру бағытын айқындау маңызды.



Сурет 2– Педагогикалық мамандыққа қалай дайындалдым?

Үшінші «Мен бүгін балаларға не бере аламын?» деген сұраққа сыналушылардың басым көпшілігі, яғни 3-і (15%) «Қолдау көрсете аламын»; 11-і (55%) «Жақын қарым-қатынас орната аламын»; 6-ы (30%) «әзірге балаларға не беретінімді білмеймін» деп жауап берді. Студенттерге өзіндік рефлексия жасату арқылы қазіргі өз деңгейін бағалауға мүмкіндік беру арқылы өзіндік талдау жасау, қазір не бар деген сұрақ төңірегінде ойландыруға мүмкіндік болады.



Сурет 3–Мен бүгін балаларға не бере аламын?

Төртінші сұрақ «Жоо-да оқу үдерісінде кәсіби дайын болу үшін неге қол жеткізуім қажет?» деген сұраққа 7 (35%) студент «Теориямен практиканы ұштастыру керекпін»; 8 (40%) студент «Тәжірибелік дағдыларды игеру керекпін» деп; 2-еуі (10%) «Бойымдағы қасиеттерін өзгерту керек»; 2-еуі (10%) «Мен ол туралы ойланған жоқпын» деп жауап берді. Студенттердің кәсіби

білім алу барысында өзіне не қажет, қандай бағытта мамандануға болатындығын анықтауға мүмкіндік береді.



Сурет 4 – Жоо-да оқу үдерісінде кәсіби дайын болу үшін неге қол жеткізуім қажет?

Сауалнама алғаннан кейін студенттердің кәсіби құзыреттілігін дамыту мақсатында семинар - тренинг ұйымдастырылды.

Кесте 1 – "Педагог-психологтардың кәсіби құзыреттілігін дамыту" тақырыбындағы семинар - тренинг

№	Тақырыбы	Сағ.	Мазмұны	Қолданылған әдістер
1	"Есім аббревиатура ретінде"	1	Қатысушылар парақшаға өз есімдерінің осы топта қарым-қатынас үшін ең қолайлы деп санайтын нұсқасын жазып, содан кейін оны өзіне тән сипаттамаларды атай отырып, аббревиатура ретінде қабылдап, атайды.	Тренинг
	"Сұхбат".		Қатысушылар параққа алты сұрақ жазып алады. Сұхбатқа дайындық аяқталғаннан кейін әрбір қатысушы тренингтің басқа алты қатысушысына өз сұрақтарын қояды - әрқайсысына бір сұрақ бойынша. Бұл жағдайда кімге сұрақ қойылғанын және қандай жауап берілгенін есте сақтау маңызды (сіз параққа жаза аласыз). Сұхбат соңында топ алынған жауаптарға сүйене отырып, әр қатысушының портретін қайта жасай бастайды. Белгілі бір қатысушымен сұхбаттасқан әр адам алынған ақпаратты жария етеді. Осылайша, әр қатысушының портреті жасалады, ол танысуды тереңдетеді, психологиялық қауіпсіздік атмосферасын құруға ықпал етеді.	
2	"Жеке Елтаңба және ұран".	1	Қатысушыларға "Елтаңба және ұран" бланкілері таратылады. Елтаңба жолдарын әрбір жолдың мәнін барынша дәл білдіретін тиісті символдармен толтыру ұсынылады: Бірінші алаң - "Мен педагог ретінде"; Екінші алаң - "Менің оқушыларым"; Үшінші алаң - "Мен оқушыларымның көзімен"; Төртінші алаң - "Менің кәсіби арманым". Елтаңба өрістерін "қолайлы" түстермен бояуға болады. Жеке кәсіби ұран болатын сөйлем жазу ұсынылады. Бұл қатысушылардың өздері ойлап тапқан белгілі сөз немесе нақыл болуы мүмкін.	Тренинг
3	Психогимнастикалық жаттығу	1	Барлық қатысушылар шеңберде	Тренинг

			отырады. "Сандар айтылады. Сандар аталғаннан кейін бірден қанша сан естілсе, сонша адам тұруы керек (айтылған санның артық емес және кем емес). Мысалы, егер "төрт" десе, онда төртадам орнынан тұруы керек. Олар тренер "рақмет" айтқаннан кейін ғана отыра алады. Тапсырманы үнсіз орындау керек. Тапсырманы орындау тактикасы бір-бірінің әрекеттеріне назар аудара отырып, жұмыс барысында жасалуы қажет". Тренер бірнеше рет топқа әртүрлі сандарды атайды. Алдымен 5-7, ал ортасында 1-2 деп атаған дұрыс. Талқылау кезінде жаттықтырушы бірнеше сұрақтар қоюы мүмкін: "Бізге тапсырманы орындауға не көмектесті және оны орындауды не қиындатты?", "Сіз орныңыздан тұру туралы шешім қабылдаған кезде не ойладыңыз?", "Сізде қандай тактика болды?". Талқылау топ мүшелеріне ортақ тапсырманы орындау үшін басқа адамдардың ниеттерін, тактикасын, жағдайын жылдам шарлау, өз іс-әрекеттерін басқа адамдардың іс-әрекеттерімен үйлестіру қажет екенін түсінуге мүмкіндік береді.	
4	"Мен таңдаған мамандық"	1	Мамандықтар әлемі: Мен және кәсіп	Ойға шабуыл, эссе жазу
5	Педагог-психолог мамандығына заманауи көзқарас	1	Педагог-психолог: - ғалым; - оқытушы; - әдіскер; - тәлімгер	Топтық жұмыс
6	Педагог-психолог кәсіби іс-әрекет бағыттары	1	- психодиагностика; - психологиялық кеңес беру; - психологиялық алдын алу; - психологиялық түзету-дамыту.	SWOT -талдау

Заманауи маман табысты қызмет етуі үшін қажетті кәсіби қасиеттер мен сапаларды құзыреттіліктер шеңберінде қалыптастыру бағытына ерекше назар аударылуда [12].

ҚОРЫТЫНДЫ

Біз қарастырған психологиялық-педагогикалық жағдайлар болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттілігін сәтті қалыптастыруға ықпал етеді. Болашақ педагог-психолог-тардың мамандығына деген қатынасын әдістемелік деңгейде анықтау және арнайы ұйымдастырылған оқу бағдарламалары кәсіби білімді игеруден оларды иеленуге, кәсіби міндеттер мен кәсіби функцияларды тәуелсіз жүзеге асыруға дәйекті көшуді қамтамасыз етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қасым-Жомарт Тоқаев "Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» атты Қазақстан халқына Жолдауы. -Астана, 2021 жылғы 01 қыркүйек.
2. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. - 2 изд. - Алматы: Қазақ университеті, 2009. - 308 с.
3. Құдайбергенова К.С. Құзырлылық білім сапасының критерийі: әдіснамасы және ғылыми-теориялық негізі. - Алматы, 2008. - 327 б.
4. Кенжебеков Б.Т. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в системе высшей школы: дис... док.пед. наук: 13.00.01.- 2005.-405 с.
5. Есимғалиева Т.М. Болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттілігін көптілді білім беру жағдайында қалыптастыру. Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің Хабаршысы «Педагогика ғылымдары» сериясы. -Алматы, 2019.- №1 (61). -208-212 б.

6. Решетова Й.С., Красикова Е.Н. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной компетентности- Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014.- Том 20.18-22 с.
7. Зеер Е.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход.- М., 2004.- 215 с.
8. Стенкова В.И. Педагогическая практика как фактор развития профессиональной компетентности будущих психологов, преподавателей психологии: дис... канд.пед.наук: 13.00.01.-2007- 214 с.
9. Маркова А.К. Психологические критерий и ступени профессионализма учителя. -М.: Педагогика, 1995.- №6.- 55-63 с.
10. Исаева В.А. Образование взрослых: компетентностный подход.- СПб.: Питер, 2005.- 91 с.
11. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателей мастера производственного обучения.- М., 1990.-165 с.
12. Гани А.М., Аяганова А.Ж. Болашақ педагог-психологтардың коммуникативтік құзыреттіліктері. Молодой ученый, 2018.- №50.1 (236.1). - 3-5 с.

References

1. Qasym-Jomart Toqayev "Halyq birligi jáne júeli reformalar – el órkendeýiniń berik negizi» atty Qazaqstan halqyna Joldaýy. -Astana, 2021 jylǵy 01 qyrkúitek.
2. Djakýpov S.M. Psihologicheskaia strýktýra prosesa obyčhenia. - 2 izd. – Almaty: Kazak ýniversiteti, 2009. – 308 s.
3. Qudaibergenova K.S. Quzyrlylyq bilim sapasynyń kriterui: ádisnamasy jáne gylymi-teorialyq negizi. – Almaty, 2008. – 327 b.
4. Kenjebekov B.T. Formirovanie professionalnoi kompetentnosti býdýshih specialistov v sisteme v yssheishkoly: dis... dok.ped. naýk: 13.00.01., 2005. – 405 s.
5. Esimgaliev T.M. Bolashaq pedagog-psihologtardyń kásibi quziretiligin kóptildi bilim berý jaǵdaynda qalyptastyry. Abai atyndaǵy Qazaq Ulttyq pedagogikalıyq ýniversitetiniń Habarshysy «Pedagogikaǵylymdary» seriasy. – Almaty, 20019. – №1 (61). – 208-212 b.
6. Reshetova I.S., Krasikova E.N. Psihologo-pedagogicheskie ýslovia formirovania professionalnoi kompetentnosti- Vestnik KGÝ im. N.A. Nekrasova, 2014. - Tom 20. – 18-22 s.
7. Zeer E.F. Modernizasia professionalnogo obrazovania: kompetentnostnyi podhod. – M., 2004. – 215 s.
8. Stenkova V.I. Pedagogicheskaia praktika kak faktor razvitiia professionalnoi kompetentnosti býdýshih psihologov, prepodavateleipsihologi: dis..kand. ped. naýk: 13.00.01., 2007. – 214 s.
9. Markova A.K. Psihologicheskie kriterui stýpeni professionalizma ýchitelá. – M.:Pedagogika – 1995. - № 6. – 55-63 s.
10. Isaev V.A. Obrazovanie vzroslyh: kompetentnostnyi podhod. - SPb.:Piter, 2005.-91 s.
11. Kúzmına N.V. Professionalizm lichnosti prepodavatelái mastera proizvodstvennogo obyčhenia. – M., 1990
12. Gani A.M., Aıaganova A.J. Bolashaqpedagog-psihologtardyń kommýnikativti kquziretilikteri. Molodoi ýchenyi, 2018. – № 50.1 (236.1). – 3-5s.

МРНТИ: 15.31.31

10.51889/2959-5967.2023.75.2.006

Н.М. Садыкова¹, М.Д. Төреқұлова¹, А.Л. Нурмаханбетов¹

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы
e-mail: sadikova.nazira@mail.ru

ЖАСӨСПІМ ҚЫЗДАРДЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ӘЛЕУЕТТІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДАҒЫ ӨЗІН-ӨЗІ РАСТАУ ТӘСІЛІ РЕТІНДЕ ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Қазіргі қоғам әлеуметтік белсенді, сауатты, шығармашыл, ойлаушы, азаматтардың жауапкершілігін қабылдай алатын, көшбасшы болуды қажет етеді. Көшбасшылық - бұл жан-жақты, көп

өлшемді құбылыс, өзін-өзі көрсету және өзін-өзі анықтау құралы, сондықтан қазіргі ғылымда бұл мәселені зерттеудің әртүрлі тәсілдері бар. Жасөспірімдік кезең - бұл тез және негізінен қарама-қайшы дамиды уақыт. Сондықтан, дәл осы жаста балалардың өмірде орын алып, сәттілікке жетуге деген ұмтылысын дамыту керек деп санаймыз. Бүгінгі таңда әрбір адамға қажетті көшбасшылық қасиеттер отбасында, мектепте қалыптасады және тәрбиеленеді деп есептеледі. Бұл баланың көшбасшы тұлғасын қалыптас-тыруда отбасы мен мектептің тәрбиелік мүмкіндіктерін зерттеу мәселесіне әкеледі, өйткені отбасы мен мектеп жасөспірімнің көшбасшылық қасиеттерін тәрбиелеуге мүдделі және мұны істей алады, олардың әрекеттері мен рөлі көбіне болашақ көшбасшының жеке қасиеттерін анықтайды.

Жасөспірім қыздардың көшбасшылық әлеуеті білім беру ортасындағы өзін-өзі растау тәсілі ретінде анықталған зерттеулер бойынша жаңа тәсілдерін жасауға пайдалануға болады.

Түйін сөздер: көшбасшылық, жасөспірім қыздар, тұлға, отбасы, білім беру ортасы.

N.M. Sadykova¹, M.D. Torekulova¹, A.L. Nurmakhanbetov¹

*¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
e-mail: sadikova.nazira@mail.ru*

STUDY OF LEADERSHIP POTENTIAL OF ADOLESCENT GIRLS AS A WAY OF SELF-AFFIRMATION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract

Modern society requires being socially active, literate, creative, thinking, able to take on the responsibility of citizens, to be a leader. Leadership is a multifaceted, multidimensional phenomenon, a means of self-expression and self-determination; therefore, in modern science there are various approaches to the study of this problem. Adolescence is a time that develops quickly and is mostly inconsistent. Therefore, we believe that it is at this age that it is necessary to develop in children the desire to have a place in life and achieve success. Today it is believed that the leadership qualities necessary for every person are formed and nurtured in the family and at school. This leader actualizes the problem of studying the educational potential of the family and school in shaping the personality of the child, since the family and school are interested in educating leadership qualities in a teenager and are able to do this, their actions and role largely determine the personal qualities of the future leader. The leadership potential of adolescent girls can be used to develop new approaches to research, which are defined as a way of self-assertion in the educational environment.

Key words: leadership, teenage girls, personality, family, educational environment.

Садыкова Н.М.¹, Төрехұлова М.Д.¹, Нурмаханбетов А.Л.¹

*¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан
e-mail: sadikova.nazira@mail.ru*

ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕВОЧЕК-ПОДРОСТКОВ КАК СПОСОБ САМОУТВЕРЖДЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация

Современное общество должно быть социально активным, грамотным, творческим, мыслящим, способным принять на себя ответственность граждан, лидеров. Лидерство – явление всеобъемлющее, многоаспектное, средство самовыражения и самоопределения, поэтому современная наука располагает различными методами изучения данного вопроса. Подростковый возраст – это период интенсивного и в большинстве случаев противоречивого развития. Поэтому мы считаем, что в этом возрасте необходимо развивать у детей стремление к достижению успеха в жизни. Сегодня считается, что необходимые каждому человеку лидерские качества формируются и воспитываются в семье и в школе. Это приводит к проблеме изучения воспитательных возможностей семьи и школы в формировании лидерской личности ребенка, поскольку семья и школа заинтересованы в воспитании лидерских качеств подростка и могут сделать это своими действиями. Роль определяет личностные качества будущего лидера. Лидерский потенциал девочек-подростков может быть использован для разработки новых подходов к исследованиям, которые определены как способ самоутверждения в образовательной среде.

Ключевые слова: лидерство, девочки-подростки, личность, семья, образовательная среда.

КІРІСПЕ

XX-XXI ғасырлар тоғысында біздің елде саяси және әлеуметтік-экономикалық өзгерістер қоғамның қазіргі жағдайының барлық аспектілеріне елеулі әсер етті. Олар бүкіл қоғамның, ең алдымен жасөспірімдер мен жастардың құндылық бағдарларының өзгеруіне, бұрыннан қалыптасқан наным-сенімдер мен көзқарастардың деформациялануына, рухани қажеттіліктердің орын ауыс-тыруына, отбасының тәрбиелік функциясының әлсіреуіне, ата-аналардың көпшілігінің балаларын тәрбиелеуден өзін-өзі жоюына әкелді [1].

Нәтижесінде қоғамда жағымсыз бағыттағы көшбасшылар жасөспірімдердің ассоциациялық жастар топтарына көбірек тартылуынан қорқынышты жағдай қалыптасты. Белгіленген тақырыптың өзектілігі білім беру ортасындағы қосымша міндеттерінің бірін анықтайды: жасөспірімдер қыздардың ортасындағы өзін-өзі растау тәсілін зерттеп, оған оң бағдарланған көшбасшылық әлеуетін тәрбиелеу. Зерттеу нысаны: эксперимент Бостандық ауданына қарасты М.Мақатаев атындағы №140-мектеп-гимназиясында арасында жүргізіледі. Зерттеу пәні: жасөспірім қыздардың көшбасшылық әлеуеті қарым-қатынасы. Зерттеу мақсаты: жасөспірім қыздардың көшбасшылық әлеуеті білім беру ортасындағы өзін-өзі растау тәсілі ретінде зерттеу. Зерттеудің теориялық маңыздылығы: жасөспірім қыздардың көшбасшылық әлеуеті білім беру ортасындағы өзін-өзі растау тәсілі ретінде зерттеулер жүргізілді және жасөспірім қыздардың көшбасшылық әлеуеті білім беру ортасындағы өзін-өзі растау тәсілі ретінде жүргізілетін психокоррекциялық тәсілдері сипатталған. Зерттеудің практикалық маңыздылығы: жасөспірім қыздардың көшбасшылық әлеуеті білім беру ортасындағы өзін-өзі растау тәсілі ретінде анықталған зерттеулер бойынша жаңа тәсілдерін жасауға пайдалануға болады.

Мектептегі жасөспірім оқушылар өмірде жаңа орын алып келе жатқан есейгендік сезімі негізінде үлкендердің қамқорлығынан мұнайып, ата-анамен, ұстаздармен қарым-қатынасты теңдік негізінде құруды қалайды. Мектеп психологы осы ерекшеліктерді ескеріп, әр адамға өзінің қарым-қатынасында кездесетін қиындықтардан шығу жолдарын табуға көмектесуі керек. Сонымен қатар мектептің психологиялық іс-әрекетінің күрделі міндеттерінің бірі ретінде оқушылардың тұлғалық қасиеттері мен танымдық процестерін зерттеумен қатар, олардың қоғаммен қарым-қатынасын зерттеу, қоршаған ортада лайықты мінез-құлқын, өзіндік ерекшеліктерін көрсету қажет, педагогтармен қарым-қатынас жасау және осы психодиагностикалық жұмыстың нәтижелері бойынша психокоррекциялық жұмыстар ұйымдастырылуы керек [2].

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Көшбасшыны тәрбиелеудегі педагогикалық әсерлерді жүзеге асырудың маңызды факторы ретінде мектепті талдай отырып, ғалымдар оның осы қызмет саласындағы мүмкіндіктерін қарастырады. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттегі көшбасшылық мәселесі тұжырымдамаларына сүйене отырып, И.Г. Песталоцци, Дж. Руссо, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л.С. Выготский, В.В. Розанова, О.С. Газман, Д.М. Маллаева, С.Д. Абдурахманова және басқа да қазіргі заманғы мұғалімдер гуманизм идеяларын, жеке тұлғаның бостандығы мен даралану идеяларын, мұғалім мен жасөспірім арасындағы тең әрекеттестік идеясын, сондай-ақ көшбасшы тәрбиелеуде отбасы мен мектеп арасындағы тығыз байланыс идеясын қолдану қажеттілігі туралы қорытынды жасайды. Көшбасшылық қабілеттерін анықтау мақсатында Е.Жариков пен Е.Крушельницкийдің «Көшбасшылық қабілеттерін диагностикалау» тесті жүргізілді. Аталған тест сыналушылардың көшбасшы бола білу деңгейін анықтауға бағытталған. Тест құрылымы 50 сұрақтан тұрады, сыналушы әрбір сұраққа «иә» немесе «жоқ» жауаптарын таңдау арқылы өз таңдауын береді. [3] Сауалнама өз жауаптарын арнайы дайындалған нысанда атап өтті. М.Ш. Магомед-Эминовтың модификациясындағы А.Меграбянның әдістемесі (тест) аффилиация мотивациясының құрылымына кіретін екі жалпы-ланған тұрақты мотиваторды диагностикалауға арналған – қабылдауға ұмтылу (ҚҰ) және қабылда-мау қорқынышы (ҚК). Мектеп ішіндегі ауқымы – қарым-қатынас кезінде жанашырлық, өзара түсіністік пен, тиісінше, бас тартудан қорқу (қарым-қатынас ресми болады деп қорқу). Осы тенденциялардың үйлесуі қарым-қатынас мотивациясының төрт түрін береді:

- аффилиацияға жоғары үміт, бас тартуға төмен сезімталдық; бұл жағдайда адам интрузивтілікке дейін көпшіл болады;

- аффилиирленудің төмен қажеттілігі, бас тартуға жоғары сезімталдық; бұл жағдайда қолдау, түсіну қажеттілігі қанағаттандырылмайды және адам өз тәжірибесі әлеміне кіреді;

- аффилиирленуден төмен үміт және бас тартуға сезімталдық; бұл жағдайда адам жалғыздықты қалайды;

- аффилиацияға деген жоғары үміт және бас тартуға сезімталдық; адамда күшті ішкі жанжал бар: ол қарым-қатынасқа ұмтылады және сонымен бірге одан аулақ болады. Барлық тест сыналушы келіскен (жауап бланкісінде "+" қойып) немесе келіспеген ("-") қоя отырып) 60 бекітуді (ҚҰ шкаласы бойынша 30 және ҚҚ шкаласы бойынша 30) қамтиды. Кілтпен сәйкестіктің нәтижелері бойынша әр шкала бойынша ұпай саны есептеліп, шкалалар бір-бірімен салыстырылды.

Сәтсіздіктерден аулақ болу әдісін Т.Элерс жасаған және сәтсіздіктерден аулақ болу мотивациясын анықтауға бағытталған. Ол 30 үш сөзден тұрады, олардың әр үштігінде олардың қасиеттерін анықтау үшін ең қолайлы біреуін таңдау керек болды [4].

Сізге 30 жолдан тұратын сөздердің тізімі, әр жолда 3 сөз ұсынылады. Сыналушы неғұрлым көп ұпай жинаса, оның сәтсіздіктерден аулақ болуға, қорғауға деген ұмтылысы соғұрлым жоғары болады. Жетекші қажеттіліктерді анықтау әдістемесі кесте болып табылады, онда 15 қажеттілікті бір-бірімен салыстыру қажет. Осылайша, әрбір қажеттілік 3 жетекші анықтау үшін кезекпен басқалармен салыстырылады. Осы жұмыстың контекстінде мотив белгілі бір қажеттілік екенін және мотивтер қажеттіліктерден өсетінін атап өткен жөн, олардың жетекшілері: әсер алу, белсенді қызмет, тану және қолдау қажеттілігі (М.И. Лисина бойынша).

"Билік мотиві" әдісін Е.Ильин билікке бейімділікті анықтау үшін ұсынған. Әдістемеге үш таңдау мүмкіндігі бар 9 сұрақ кіреді. Тақырып неғұрлым көп ұпай жинаса, соғұрлым ол билікке деген ұмтылысты, яғни жағдайды бақылауға және басқа адамдарға басқалардың назарын аударуға, ерекшеленуге, қолдаушыларды тартуға деген ұмтылысты білдіреді.

Әдебиетке шолу

Жасөспірім тұлғасының қалыптасу мәселесі Э.Ш. Камалдинова, Р.А. Литвак, Э.С. Соколова және т.б. зерттеулерде қарастырылды. Жасөспірім тұлғасының дамуына әлеуметтік ортаның әсері В.Г. Бочарова, А.В. Мудрик, А.Я. Найн, В.Д. Семенов және т.б. еңбектерінде ашылды.

Көшбасшылықтың түрлі аспектілеріне арналған жұмыстар үлкен қызығушылық тудырады. Көшбасшыларды анықтау теориясы мен практикасы және олардың ұйымдастырушылық және көшбасшылық функцияларын жүзеге асыруы А.Н. Лутошкин, В.В. Петровский, Л.И. Уманскийдің жұмыстарына арналған. Көшбасшылық стильдері Е.В. Андриенко, А.В. Запорожец, А.В. Петровский, Г.М. Андрееваның еңбектерінде ашылды. Көшбасшылық пен көшбасшылықтың арақатынасы мәселелері И.П. Волков, Р.Л. Кричевский, Б.Д. Парыгин, М.В. Удальцованың зерттеулерінде қамтылған.

Көптеген шетелдік авторлар жеке тұлғаның көшбасшылық қасиеттерін талдады: Л.И. Уманский, А.Г. Шмелев, А.Н. Лутошкин, Е.В. Горохова, Т.В. Махина, Р. Хейфетц, Д.Лори, Дж. Пикен. Сонымен қатар балалар қауымдастығының қызметіне байланысты жұмыстардың маңызы зор. Осы деңгейдегі мәселелер А.В. Волохов, А.Г. Кирпичник, М.Е. Күлпединова, Н.М. Костина, Д.Н. Лебедев, Э.А. Мальцева, М.И. Рожков, Т.В. Трухачева, И.И. Фришман және т.б. еңбектерінде қарастырылады [5].

Барлық зерттеулер жоғары сынып оқушыларының да, жасөспірім қыздардың да билікке деген құштарлығы әлсіз екенін көрсетеді, бұл әлеуметтік ортаны басқаруға, адамдарды марапаттау мен жазалауға, оларды белгілі бір әрекеттерді жасауға мәжбүрлеуге, өз әрекеттерін бақылауға бейімділіктің әлсіздігі туралы айтуға болады. Яғни, билік басқа адамдарды басқару, пайымдаулар жасау, заңдарды, нормалар мен мінез-құлық ережелерін орнату қабілетін қанағаттандыруға деген әлсіз ұмтылыс пен қабілеттілік ретінде қарастырылады.

Жалпы, жасөспірімдер келесі қасиеттердің жеткіліксіз қалыптасқанын атап өтеміз: табандылық, өзіне деген сенімділік, анықтық, тез тапқырлық, әдептілік, белсенділік, эрудиция, ұйымдастырушылық дағдылар, топтың көз алдында билік. Егер жасөспірімде әр түрлі іс-әрекеттегі көшбасшылық рөлді орындауда көшбасшылық қасиеттердің нақты көрінісі үшін қажетті оң мотивация және білім базасы болса, қасиеттер ең күшті, белсенділікпен көрінетіні белгілі [6].

Жасөспірім кезіндегі көшбасшы қыздар сыннан қорқатындықтан, олар психологиялық қорғаныс ретінде табысқа жетуге ұмтылған адамдарға қарағанда, өздерінің іс-әрекеттерін жарияланған моральдың көмегімен ынталандырады, ал жоғары сынып оқушылары сәттілікке ұмтылады, бұл өз кезегінде олардың дұрыс екенін айтады. олардың мүмкіндіктерін бағалау, жеткілікті талап деңгейі. Олар сәтсіздіктерден қорықпайды. Айта кету керек, жоғары сынып қыздары мен жасөспірім қыздар-да қабылданбаған қажеттіліктер түбегейлі қарама-қайшы болды (ерекшелік тек "қиындықтардан аулақ болу" қажеттілігін қоспағанда, ол жоғары сынып қыздарында да, қыздарда да көп ұпай жинайды). Жоғары сынып қыздарында "жақсы заттарды сатып алу" және "жақсы әңгімелесушілер болу" қажеттіліктері көшбасшы болып табылады, ал

қыздарда бұл қажеттіліктер жетекші болмаса да, өте көп ұпай жинайды. Керісінше, қыздар қабылдамайтын қажеттіліктер "қиындықтардан аулақ болу "және" ықпал ету жағдайын қамтамасыз ету" жоғары сынып қыздарында жеткілікті жоғары балл алады. Оларға әсер ету жағдайын қамтамасыз ету қажеттілігі үшінші орында, бұл жоғары сынып қыздары үшін бұл қажеттіліктің жоғары маңыздылығын көрсетеді [7].

Осылайша, алынған нәтижелер жасөспірімдердің анықтамалық топ екенін, яғни компаниядан ерекшеленгісі келмейтінін көрсетеді. Алайда, жоғары сынып қыздарында (биліктің төмен мотивімен) жетекші қажеттіліктердің бірі «тану және құрметтеу» қажеттілігі екенін атап өткен жөн, сонымен қатар көптеген балалар «өздеріне ықпал ету жағдайын қамтамасыз ету» қажеттілігі туралы айтты. Осылайша, осы жастағы балалардың билікке деген ұмтылысы жасырын күйде болуы мүмкін.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ ЖӘНЕ ТАЛҚЫЛАУ

Көшбасшыға келесі психологиялық қасиеттер тән: өзіне деген сенімділік, өткір және икемді ақыл, өз ісін мұқият білу ретіндегі құзыреттілік, күшті ерік, адамдардың психологиясының ерекше-ліктерін түсіну қабілеті, ұйымдастырушылық қабілеттер. Көшбасшылық жасөспірім кезеңінде ерекше мәнге ие болады. Осы кезеңнің ерекшеліктерін және олардың көшбасшылықтың дамуымен байланысын қарастыруға болады. Жасөспірім қыздардың негізгі мазмұны оның балалық шақтан ересек өмірге өтуі. Дамудың барлық жақтары сапалы түрде қайта құрылады, ақыл-ойы психо-логиялық білімдермен толығып, қалыптасады [8]. Қайта құрылу процесі жасөспірім қыздардың барлық негізгі тұлғалық қасиеттерін, демек, олармен жұмыс істеу ерекшеліктерін анықтайды. Оқу жасөспірімдер өмірінде үлкен орын алады. Әсіресе, оларды жетілдіретін жаттығулар мен оқыту түрлеріне дайын. Егер оқу әрекеті тікелей мотивтерден туындаса және жасөспірім оқу міндеттерін өз бетінше анықтай алса, есептерді шешудің ұтымды әдістері мен жолдарын таңдай алса, өз жұмысын бақылау жасап, бағалай алса, онда ол дамыған болып саналады. Бұл жағдайда жасөспірімдердің, әсіресе қыздардың өзін-өзі растау қажеттілігі жүзеге асады. Оқушылардың оқу әрекеті қалыптас-паған жағдайда «мектепті тастап кетуі» мүмкін. Дегенмен, өзін-өзі бекіту қажеттілігі қанағаттан-дырылмайды. Оқудағы жетістік өзін-өзі бағалауды арттыруға, өзіне деген сенімділікті дамытуға әсер етеді, осылайша көшбасшылық үшін қажетті қасиеттерді қалыптастырады. Оқудағы жетістік жасөспірімнің ұжымның зияткерлік саласындағы көшбасшылығының негізі бола алады [9].

Бүгінгі таңда мұғалімдердің зерттеу мәдениеті мынандай әркім белгілі бір әдістерді қолдануға жүгінетін деңгей жеке тұлғаның қандай да бір қасиетін, сапасын зерттеу, түсінеді: шығармашылық дамуды диагностикалаудың белгілі бір әдісін таңдау қажет кем дегенде төмендегілерді нақты елестетіп көріңіз:

- шығармашылық даму дегеніміз не;
- ол қандай параметрлер бойынша өлшенеді;
- әр параметр қандай шкаламен өлшенеді;
- бұл құбылыстың сапалық сипаттамасы қандай алынған мәндер.

Басқаша айтқанда, тиімді диагноз онсыз мүмкін емес теориялық білім және түсінудегі өз ұстанымын анықтау жеке тұлғаның шығармашылық даму мәселелері, одан не қажет таңдау диагностикалық құралдар үшін бастапқы диагностика.

Білім беру ортасындағы жоғары сыныптарындағы жасөспірім қыздарда көшбасшылық қасиеттерді дамытуды талдау

Эксперименттің бастапқы кезеңінің мақсаты өзін-өзі растау тәсілі ретінде қыз балаларды қоғамдық бірлестігіндегі жасөспірімдердің көшбасшылығының негізгі тенденцияларын талдау болғандықтан, келесі міндеттер анықталды [10].

* Оқушылардың топтағы көшбасшының тұлғасы туралы негізгі түсініктерін орнату.

* Жасөспірімдердің балалар қоғамдық бірлестігі қызметінің түрлі салаларында көшбасшылық танытуға деген көзқарасын айқындау.

* Жасөспірім қыздардың көшбасшылық қызметінің бастапқы тәжірибесін анықтау.

* Жоғары сынып оқушылары - жасөспірімдердің көшбасшылық қасиеттерін дамыту проблема-сына педагогтердің көзқарасын зерделеу.

Эксперименттің зондтау кезеңінде балалар қоғамдық бірлестігінің мүшелері - жасөспірім балалар (13-15 жас) - 100 адамды қабылдады.

Біз жасөспірім қыздарға қысқаша сипаттама береміз:

* 8-9 сынып аралығындағы жасөспірім қыздар - 50 адам - 42,6 %.

* 10-11-сыныптағы 50 адамнан тұратын жоғары сыныптағы қыздар - 47,4%.

Жоғары сынып оқушыларын сауалнамамен қамту кеңдігі зерттелетін құбылыстың толық көрінісін ұсынуға, зерттелетін мәселе бойынша сенімді және сенімді ақпарат алуға мүмкіндік берді. 1-кестеде көрсетілген жасөспірім қыздардың сауалнамасын талдау нәтижелеріне жүгінейік.

Кесте 1 – Жоғары сыныптағы жасөспірім қыздарының жауаптарын талдау

Сұрақтар	Алынған жауаптар
1. Көшбасшы - бұл...?	Көшбасшы - бұл барлық адамдар қолдайтын және олар ұсынғандай әрекет ететін адам - 33%. Көшбасшы - бұл бірлестікте беделі бар адам - 28%. Көшбасшы - оның пікірін барлығы мойындайды - 21%. Көшбасшы - қиын сәтте өзінің бірігуіне көмектесе алатын адам -18%.
2. Мектепте бірден бірнеше көшбасшы бола ала ма?	Иә – 52%. Жиі бірнеше болады – 26%. Нақты қызметке, жағдайға байланысты – 20%. Менің ойымша, жоқ – 2%.
3. Сіздің сыныптағы қанша көшбасшы бар?	Барлық көшбасшылар – әрқайсысы өз ісінде – 58%. Бірнеше көшбасшы (сынып жетекші, старосталар және т.б.) - 38%. Белгілі бір мерзімге таңдалған бір көшбасшы - 4%.
4. Сіздің сыныпта әркімнің өзін көшбасшы ретінде көрсетуге мүмкіндігі бар ма?	Кейде мүмкіндік бар - 43%. Иә - 31%. Жоқ, ондай мүмкіндік жоқ - 26 %.
5. Сіз арнайы көшбасшылық білім мен дағдыларға қажеттілікті сезінесіз бе?	Иә - 72%. Кейде - 16%. Жоқ - 12%.

1-кестенің деректерін жоғары сыныптағы жасөспірім қыздарының жауаптарын талдау көрсеткендей, жалпы жасөспірімдер көшбасшы туралы және оған қажет қасиеттер туралы жалпы түсінікке ие болса да, олар бұл ұғымға нақты анықтама бере алмайды.

Әдетте, сауалнаманың № 2 сауалнамаға жауап бере отырып, жасөспірім қыздар нақты жағдайды сипаттау арқылы "көшбасшы" ұғымына анықтама берді.

Респонденттердің көпшілігі (33%) көшбасшы - бұл барлық қыздар ұсынатын және әрекет ететін адам екенін атап өтті.

Кесте 2 – Сауалнама деректері бойынша көшбасшының қасиеттері (пайызбен және рангпен)

Көшбасшысы меңгеруі тиісті қасиеттері	8-9 сынып жасөспірім қыздардың жауаптары % ранг		10-11 сынып жасөспірім қыздардың жауаптары % ранг		Жалпы ұпай % ранг	
	1	2	3	4	5	6
Коммуникабельділік	26,6 %	1	21,4 %	4	24,0	3
Белсенділігі	24,4 %	2	27,4 %	1	25,9	1
Бастамашылық	23,1 %	3	27,3 %	2	25,2	2
Жауапкершілік	22,5 %	4	12,6 %	10	17,6	6
Ұйымдастырушылық дағдылар	20,4 %	5	18,3 %	5	19,4	5
Топ алдында билік	18,4 %	6	13,7 %	9	16,1	7
Сенімділік	17,8 %	7	21,6 %	3	19,7	4
Батылдық	16,2 %	8	11,1 %	11	13,7	9
Табандылық	14,4 %	9	17,5 %	6	16,0	8
Адалдық	13,6 %	10	2,4 %	18	8,0	14
Икемділігі мен ақылдың жылдамдылығы	12,2 %	11	7,6 %	13	9,9	13
Эрудиция	11,6 %	12	9,8 %	12	10,7	12
Ақылдылық	10,1 %	13	1,0 %	19	5,6	15
Мейірімділік	9,0 %	14	16,4 %	8	12,7	10
Сөйлеу мәдениеті	8,4 %	15	16,2 %	7	12,3	11
Шешім қабылдаудағы дербестік	6,3 %	16	3,7 %	16	5,0	16

Байсалдылық	5,6 %	17	2,3 %	17	4,0	18
Қызығушылық	3,8 %	18	4,4 %	15	4,1	17
Өзіл сезімі	1,5 %	19	6,2 %	14	3,9	19
Өзін-өзі ұстай білу	1,27 %	20	0,0 %	20	0,6	20

Сауалнамаға қатысқан жасөспірімдердің 78%-ы білім беру ортасында бірнеше көшбасшы болуы мүмкін деп санайды, ал балалардың тек 31%-ы өз ұйымдарында көшбасшы болу мүмкіндігі барлығына берілетінін атап өтті. 1-кестеге енгізілген сұрақтардан басқа, жоғары сынып оқушылары мен мұғалімдерге, олардың пікірінше, көшбасшыға тән қасиеттер туралы сұрақ қойылды.

Алынған мәліметтер негізінде көшбасшылық қасиеттердің тізімі жасалды (2-кесте).

Кестеде келтірілген мәліметтер белсенділік, бастамашылдық, сыпайылық, жауапкершілік сияқты қасиеттерді жасөспірімдер көшбасшы үшін ең маңызды деп атайды.

Бір қызығы, мұғалімдер көшбасшының басты қасиеттерінің арасында бірінші орынға белсенділік, содан кейін бастама және үшінші орынға сенімділік қойды.

Жалпы, жасөспірімдер келесі қасиеттердің жеткіліксіз қалыптасқанын атап өтеміз: табандылық, өзіне деген сенімділік, анықтық, тез тапқырлық, әдептілік, белсенділік, эрудиция, ұйымдастырушылық дағдылар, топтың көз алдында билік. Егер жасөспірімде әр түрлі іс-әрекеттегі көшбасшылық рөлді орындауда көшбасшылық қасиеттердің нақты көрінісі үшін қажетті оң мотивация және білім базасы болса, қасиеттер ең күшті, белсенділікпен көрінетіні белгілі [11].

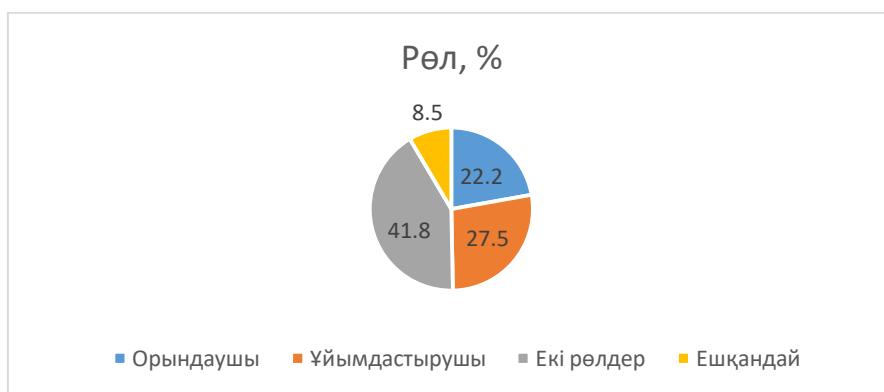
Жасөспірімдер үлгісінде тағы үш сұрақ қойылды, олар біздің ойымызша жасөспірімдер қыздар ортасындағы көшбасшылыққа деген көзқарасты көрсете алды:

* Балалар қоғамдық бірлестігінде сізді қандай рөл қызықтырады (орындаушының рөлі, ұйымдастырушының рөлі, орындаушының және ұйымдастырушының рөлі)?

* Мектеп ұжымында қандай рөлдерді жиі орындайсыз?

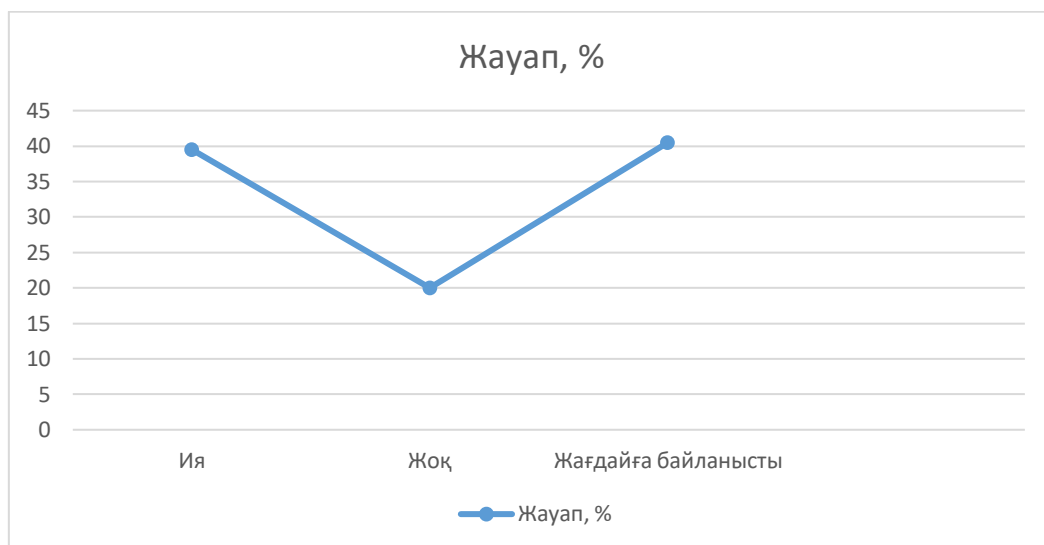
* Сіз өзіңізді көшбасшы санайсыз ба?

Бұл деректер қалыптастырушы экспериментті ұйымдастыру үшін қажет болды. Ол екі ай бойы өткізілді. Жасөспірім қыздарға сауалнама жүргізу нәтижелері (1-ші суреттегідей) әртүрлі сыныптардан өз ұжымының қызметінде ұйым мүшелерінің көп саны ұйымдастырушының рөлін тартатынын көрсетті - 27,5 %; 41,8 % - ұйымдастырушының және орындаушының бір мезгілде рөлі; 22,2% - орындаушының рөлі; 8,5 % - ешқандай рөлді тартпайды.



Сурет 1 – "Мектеп қызметінде сізді қандай рөл қызықтырады?"

Басқаша айтқанда, сауалнамаға қатысқан жасөспірім қыздардың 69,3%-ы ортақ іс үшін жауапкершілік сезімін білдіре отырып, көшбасшы рөлін алғысы келеді деп болжауға болады.



Сурет 2 – "Сен өзіңді көшбасшы деп санайсың ба?" сұраққа жауап бойынша бөлу

2 сурет көрсеткіндей 39,5% өздерін көшбасшы деп санайды, ұжымның өмірлік іс-әрекетін ұйымдастырушы ретінде әрекет етеді.

Нәтижесінде қарым-қатынастың белгілі бір эмоционалды торы жасалады, онда жасөспірім қыздардың жеке басы қарым-қатынас жасауда әртүрлі тәжірибе алады, бұл болашақта көшбасшылық қасиеттерді дамытудың қажетті негізі болып табылады.

Көшбасшылық қасиеттерді сәтті дамыту үшін жасөспірімді әртүрлі қызмет түрлері мен форма-ларына қосу қажет. Мектеп көбінесе бір қызмет түрін – интеллектуалды және танымдық қызметті ұсынады, ал зерттелген балалар бірлестігінде біз жасөспірімдерге әр түрлі қызмет түрлерін ұсындық: азаматтық-құқықтық, зерттеу, өлкетану, туристік-спорттық, журналистік, бос уақытты өткізу, көркемдік және қолданбалы шығармашылық және т.б. [12]

Зерттеудің талдаулары бойынша бірқатар маңызды тұжырымдар жасауға мүмкіндік берді:

1. Көшбасшылыққа ұмтылу - бұл жасөспірімнің өзіне тән ерекшелігі.
2. Сауалнамаға қатысқан жасөспірім қыздардың көпшілігі, атап айтқанда 8-11 сынып оқушылары белсенді өмір салтын ұстанғысы келеді, әртүрлі іс-шараларды ұйымдастырушы болуға, жауапкершілікті алуға дайын, бірақ сонымен бірге олар белгілі бір қасиеттер мен көшбасшылық білім мен дағдылардың жетіспейтіндігін түсінеді.
3. Білім беру ортасында жасөспірім қыздардың көшбасшылық ұмтылыстарын жүзеге асыру үшін әрдайым толық жағдай жасалмайды. Мұның себебі, мүмкін, іс-шаралар бағдарламасы немесе мектеп жұмысының формаларын таңдау кез-келген жасөспірімге өзінің көшбасшылық қасиеттерін жүзеге асыруға мүмкіндік бермейді [13].

Жоғарыдағысын қорытындылай келе: 1) мектеп жасөспірім қыздардың арнайы ұйымдастырылған іс-әрекеттің әртүрлі түрлерін ұсына отырып, жасөспірімнің көшбасшылық мінез-құлқы тәжірибесін алуға және көшбасшылық қасиеттерін көрсетуге ықпал етеді; 2) жеткіншек қыздардың зерттеу тақырыбы ретінде оқушы мәртебесінде сол жасөспірімге қарағанда ықтимал қызмет түрлерінің спектрі көп [14].

Осы зерттеу аясында қосымша немесе сыныптан тыс білім оның қатысушыларының көшбасшылық қасиеттерін ең сәтті, тиімді дамытудың білім беру кеңістігі ретінде қарастырылады.

Оқушылар ұжымында көшбасшыларды анықтау үшін біз көшбасшылық қабілеттерін диагностикалауды (адамның көшбасшы болу қабілетін бағалауға мүмкіндік береді), коммуникативті және ұйымдастырушылық қабілеттерін анықтау әдістемесін (КҰҰ) (коммуникативті және ұйымдастырушылық қабілеттерін зерттеу, онсыз жұмыста сәттілік қамтамасыз етілмейді), өзін-өзі растауды зерттеу әдістемесін қолдандық. Г.Айзенканың әдісі бойынша (оқушылардың өзін-өзі растауын анықтау, өздерін қанша бағалайтынын түсіну, күштері мен қабілеттеріне сену) және социометрия (белгілі бір топтағы көшбасшыны анықтау, топтық іс-әрекет жағдайындағы адамдардың әлеуметтік мінез-құлқының типологиясын зерттеу, нақты топ мүшелерінің әлеуметтік-психологиялық үйлесім-ділігін бағалау) [15].

Коммуникативті бейімділіктерді зерттеу бағдарламасына сұрақтар енгізілді (бірнеше мысал келтірейік):

- а) оқушы қарым-қатынасқа деген ұмтылысын көрсете ме, оның достары көп пе;
- б) достар арасында болғанды ұнатады ма немесе жалғыздықты ұнатады ма;
- в) жаңа адамдарға, жаңа ұжымға тез үйренеді ме;

г) достардың, таныстардың өтініштеріне қаншалықты тез жауап береді;

Осыған сәйкес нақты мінез-құлықтың 20 арнайы сұрақтары және оның тәжірибесіндегі нақты қарым-қатынас жасалды.

Оқушылардың ұйымдастырушылық бейімділігін зерттеу бағдарламасы басқа мазмұндағы сұрақтарды қамтиды (бірнеше мысал келтірейік):

- а) күрделі жағдайларда бағдарлану жылдамдығы;
- б) тапқырлық, табандылық, талапшылдық;
- в) ұйымдастырушылық қызметке бейімділік;

Осы негізде 20 сұрақ әзірленді, олардың әрқайсысы белгілі бір дәрежеде оқушылардың ұйымдастырушылық бейімділігін сипаттайды. Сыналушы сұрақтарға жауаптарды арнайы «жауап парағына» енгізеді, онда сыналушының сауалнамалық деректері мен оның жұмыс нәтижелері де тіркеледі. Деректерді сандық өңдеу үшін консультант коммуникативті және ұйымдастырушылық бейімділікті барынша көрсететін «идеалды жауаптар» қойылған «декодерлерді» («өңдеуді» қараңыз) пайдаланады.

Нәтижелерді өңдеу. Сыналушы сұрақтарға жауаптарды арнайы «жауап парағына» енгізеді, онда сыналушының сауалнамалық деректері мен оның жұмыс нәтижелері де тіркеледі. Деректерді сандық өңдеу үшін кеңесші коммуникативті және ұйымдастырушылық бейімділікті барынша көрсететін «идеалды жауаптар» қойылған «Декодерлерді» қолданады. Сынақ материалдарын өңдеу өте қарапайым және келесідей.

«Жауап парағына» кезекпен орналастырылған декодерлердің көмегімен әдістemenің әрбір бөлімі бойынша декодерге сәйкес жауаптар саны есептеледі. Коммуникативті және ұйымдастырушылық дағдыларды бағалау коэффициенті (К) әр бөлім бойынша дұрыс жауаптар санының сәйкестіктердің максималды мүмкін болатын санына қатынасы ретінде көрсетіледі (20). Қарапайым формуланы қолдану ыңғайлы:

$K = n / 20$, мұндағы К – есептік коэффициенттің мәні; n – декодер үшін жауаптар саны.

Бұл әдіс арқылы алынған ұпайлар 0-ден 1-ге дейін болуы мүмкін. 1-ге жақын ұпайлар қарым-қатынас пен ұйымдастырушылық дағдылардың жоғары деңгейін көрсетеді, ал 0-ге жақын ұпайлар төмен деңгейді көрсетеді.

Осылайша, алынған нәтижелер жасөспірімдердің анықтамалық топ екенін, яғни компаниядан ерекшеленгісі келмейтінін көрсетеді. Алайда, жоғары сынып қыздарында (биліктің төмен мотивімен) жетекші қажеттіліктердің бірі «тану және құрметтеу» қажеттілігі екенін атап өткен жөн, сонымен қатар көптеген балалар «өздеріне ықпал ету жағдайын қамтамасыз ету» қажеттілігі туралы айтты. Осылайша, осы жастағы балалардың билікке деген ұмтылысы жасырын күйде болуы мүмкін.

Мектепте көшбасшыларды тәрбиелеу үшін "Мен көшбасшымын" бағдарламасы әзірленді. Бағдарлама жасөспірімнің көшбасшылық әлеуетін анықтауға және жүзеге асыруға бағытталған. Сабақтар курсы оларға жеке және әлеуметтік пайдалы қызмет аясында өзінің көшбасшылық әлеуеті мен оның даму жолдары туралы толық және объективті түрде білуге көмектеседі [16].

Мақсаты: жасөспірімнің көшбасшылық әлеуетін оны сабақтың оқу блогы аясында қоғамдық пайдалы қызметке белсенді қосу арқылы жүзеге асыру үшін жағдай жасау.

Міндеттері:

- 1) жасөспірімнің өзіндік көшбасшылық әлеуетін білудің бастапқы деңгейін анықтау;
- 2) баланың көшбасшылық әлеуетін анықтау және іске асыру үшін қолайлы жағдайлар жасау;
- 3) жасөспірімнің өзіндік көшбасшылық және ұйымдастырушылық әлеуетін дамытудың өзіндік білімдері, әдістері мен нысандарын меңгеруі бойынша сабақтарды ұйымдастыру;
- 4) жасөспірімді талдамалық қызмет жүйесіне қосуға құқылы;
- 5) жасөспіріммен бірлесіп мастер-класс әзірлеу және өткізу жөніндегі жұмысты ұйымдастыруға міндетті;
- 6) жасөспіріммен бірге оның көшбасшылық әлеуетін одан әрі іске асыру жолдарын айқындау.

Болжамды нәтиже:

- жасөспірім белгілі бір қоғамда өзін дұрыс және объективті бағалай және орналастыра алады,
- оның көшбасшылық мәселесінде нақты ұстанымы қалыптасқан,
- көшбасшы имиджі және көшбасшылық типологиясы бойынша базалық білімді меңгерген,
- ұжымдағы жұмыс түрлерін және команда құру негіздерін біледі,
- негізгі бос уақыт формаларының алгоритмдерін біледі.

Мақсатты топ: жасөспірім балалар (13-15 жас).

Сабақ жүйесі: таныстыру сабағы, 6 оқыту сабағы, қорытынды сабақ.

Құрал-жабдықтар: ватмандар, А4 форматты табақтар, түрлі-түсті қағаз, қайшы, фломастерлер,

үстелдер, орындықтар, түймелер.

Көшбасшылық қасиеттерді анықтау және зерттеу үшін жеке қасиеттерді анықтау сауалнамасы қолданылды [17].

Көшбасшылық позиция өзіне, топтың басқа мүшелеріне, адамдарға, табиғатқа, әлемге жауапкершілікпен қарауымен сипатталады; проблемалық жағдайларды шешу кезінде жауапкершілікті қабылдауға дайын болу. Сондықтан көшбасшылық дағдыларды қалыптастыру қиын, процесті ұйымдастырудың уақытты қажет ететін аспектісі мектеп жасына дейінгі баланың көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыру, себебі бұл процестің барлық субъектілерінің күш-жігерін нақты шоғырландыру қажет, баланың жеке басының қалыптасуының біртұтас процесінде олардың әрқайсысының орны мен рөлін дәл анықтау. Балаңызға барлық тілектеріңізді жүзеге асыра алу керектігін көрсетіңіз - ол мәселені тез әрі тиімді шешуді үйренсін, себебі бұл - көшбасшының басты және маңызды қасиеті.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорытындылай келе, қиын жасөспірімдермен жұмыс жасаудың бастысы, менің ойымша, тиісті қызығушылық тудырады деп айтуға болады. Өзіңізді сәттілікке бағдарлау керек. Мотивтер болуы мүмкін: проблемалық жағдайларды шешуде жаңа тәжірибе алу, қайталанулар жоқ; Кәсіби өсуге деген ұмтылыс, осы санаттағы балалармен жұмыстың жаңа формаларын табуға; Ең жақын адамдарды түсінуге және оларға көмектесуге деген ұмтылыс басқаша емес, сондықтан бұл ниет бірінші кезекте тұруы керек [18].

Жасөспірім балалардың көшбасшылық қасиеттерін дамыту мәселесіне арналған психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді зерттеп, талдай отырып, біз мынаны анықтадық:

Көшбасшылық мәселесін қамтудың әртүрлілігі оны әр түрлі көзқарас тұрғысынан қарастыруға болатындығымен түсіндіріледі: топты ұйымдастыру процесі ретінде, қарым-қатынас нәтижесінде және т.б. Көшбасшылық тұжырымдамасын анықтағанда психологтар осы проблеманың басқаларын ескере отырып, бір немесе бірнеше аспектілеріне назар аударады. Дегенмен, ғылымда көшбасшылық және шағын топтың көшбасшысы ұғымдары қалай қарастырылса да, олардың сипаттамаларында көшбасшының ықпалы кең таралған. Көшбасшылықтың маңызды аспектілерін бағалауда көзқарасы мен бағдары барлық мүшелер үшін негізгі стандарттарға айналған тұлға қабылданады және ескеріледі. Көшбасшы бүкіл топтың мүдделерін қозғайтын және қызметтің бағыты мен сипатын анықтайтын ең жауапты шешімдер қабылдауға құқылы деп танылады.

Жасөспірім балада көшбасшылық қасиеттерді тәрбиелеудің ең қолайлы кезеңі, мұнда оны өзін-өзі тану, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі бағалау жасөспірімдерінің көшбасшылық қасиеттерін дамытуды ын-таландыратын, оны мұғалімдермен және ата-аналармен бірлескен іс-шараларға қосу оңтайлы болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізмі

1. Бабаев С.Б., Оразов Ш.Б., Бабаева Қ.С. Педагогика: жалпы негіздері және тәрбие теориясы: оқу құралы. - Алматы, 2018. - 124 б.
2. Волков Б.С. Психология подростка: учеб. пособие / Б.С. Волков. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Пед. о-во России, 2002. - 156 с.
3. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 301 с.
4. Давыдова Ю.В. Гендерный аспект изучения эмоционального интеллекта подростков / Ю.В. Давыдова // Вестник РУДН. - Серия: Психология и педагогика. - 2010. - №4. - С. 113-118.
5. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., 2002. - 339 с.
6. Жеребова Н.С. Лидерство в малых группах как объект социально-психологического исследования // Руководство и лидерство. Под ред. Б.Д. Парыгина. - Л.: ЛГПИ, 2013.- 143 с.
7. Қиын жасөспірімдермен жұмыс формалары. Жасөспірімдермен жұмыс істеудің негізгі бағыттары. Балалармен және жасөспірімдермен жұмыс істеудің жаңа әдістері. <https://photovypuskny.ru/kk/okruzhayuschie/formy-raboty-s-trudnymi-podrostkami-osnovnyie-napravleniya-raboty-s.html>
8. Маркова М.Ю. Развитие лидерских качеств и организаторских способностей в детском общественном объединении. М.: Просвещение, 2014. – 142 с.
9. Слюсарева Е.С., Козловская Г.Ю. Методы психологической коррекции. - Ставрополь: СГПУ, 2008 - 240 с.
10. Осипова А.А. Общая психокоррекция. учебное пособие. М.: Сфера, 2002. - 510 с.
11. Дубровиной И.В., Кругловой Б.С. Особенности обучения и психического развития школьников 13-17 лет. - М., 2018. - С.140-152.

12. Садыкова Н.М. Жеткіншектердің көшбасшылық қасиетіне қарым-қатынастың әсері // Қазақстандағы психология: өткені, бүгінгі, болашағы атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары, 2013 – 142-146 б.

13. Садыкова Н.М., Кудайбергенова С.К. Тұлғаның өзіндік анықтауы әлеуметтену өрісінде // Профессор С.М. Жакыповтың туғанына 65-жыл толуына арналған «Психологияның қазіргі мәселелері: бастауынан қазіргі заманға дейін» атты халықаралық ғылыми конференция материалдары, 2015. - 127-130 б.

14. Садыкова Н.М. Жасөспірімдердің тұлғалық қалыптасуына қарым-қатынастың әсері // Жас ғалымдар мен студенттердің «Фараби әлемі» атты халықаралық ғылыми конференциясының материалдары. Қазақ университеті, 2014. – 99-101 б.

15. Тарасова Т.В., Арсентьева Е.В., Мухадинов В.Р. Особенности самооценки подростка в структуре неформальной группы // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. - 2013. №3 (23). С.89-97.

16. Устюжанин Ф.Р. Психологические портреты девочек-подростков, лишенных родительского попечительства // Развитие личности. - 2018. №2. С. 149-167.

17. Archard N. (2012). Adolescent girls and leadership: The impact of confidence, competition, and failure // *International Journal of Adolescence and Youth*. 17 (4). – 189-203 p.

18. Bendezú J., Calhoun C., A., Rudolph K., Hastings P., Prinstein M. (2021). Adolescent girls' stress responses as prospective predictors of self-injurious thoughts and behaviors: A person-centered, multilevel study // *Development and Psychopathology*, 34 (4). - 1447-1467 p.

References

1. Babaev S.B., Orazov Ş.B., Babaeva Q.S. (2018) *Pedagogika: jalpy negızderı jäne tárбие teoriasy: oqu qūraly* [Pedagogy: general principles and theory of education: textbook] – Almaty. 124 b.

2. Volkov B.S. (2002) *Psihologiya podrostka: ucheb. posobie* [Psychology of a teenager: a textbook] / B.S. Volkov. - 3-e izd., ispr. i dop. - M.: Ped. o-vo Rossii, 156 s.

3. Goulman D., Boyacis R., Makki E. (2016) *Emocional'noe liderstvo: Iskusstvo upravleniya lyud'mi na osnove emocional'nogo intellekta* [Emotional Leadership: The Art of Managing People Based on Emotional Intelligence.]. – M.: Al'pina Publisher, 301 s.

4. Davydova YU.V. (2010) *Gendernyj aspekt izucheniya emocional'nogo intellekta podrostkov* [Gender aspect of studying the emotional intelligence of adolescents] / YU.V. Davydova // *Vestnik RUDN. - Seriya: Psihologiya i pedagogika*. S. 113-118.

5. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manujlov G.M. (2002) *Social'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp* [Socio-psychological diagnostics of the development of personality and small groups]. - M., 339 s.

6. Zhrebova N.S. (2013) *Liderstvo v malyh gruppah kak ob"ekt social'no-psihologicheskogo issledovaniya* [Leadership in small groups as an object of socio-psychological research] // *Rukovodstvo i liderstvo. Pod red. B.D. Parygina.* - L.: LGPI, 143 s.

7. *Qiyın jasösпіrimdermen jümıys formalary. Jasösпіrimdermen jümıys isteudiń negızgı bağıttary. Balalarmen jäne jasösпіrimdermen jümıys isteudiń jańa ädisteri.* <https://photovypuskny.ru/kk/okruzhayuschie/formy-raboty-s-trudnymi-podrostkami-osnovnye-napravleniya-raboty-s.html>

8. Markova M.Yu. (2014) *Razvitie liderских kachestv i organizatorskih sposobnostej v detskom obshchestvennom ob"edinenii* [Development of leadership qualities and organizational skills in a children's public association]. M.: Prosveshchenie, 142 s.

9. Slyusareva E.S., Kozlovskaya G.YU. (2008) *Metody psihologicheskoy korrekcii* [Methods of psychological correction]. - Stavropol': SGPU, 240 s.

10. Osipova A.A. *Obshchaya psikhokorrekcıya. uchebnoe posobie* [General psychocorrection. tutorial]. M.: Sfera, 2002. - 510 s.

11. Dubrovinoj I.V., Kruglovoj B.S. *Osobennosti obucheniya i psihicheskogo razvitiya shkol'nikov 13-17 let* [Features of learning and mental development of schoolchildren aged 13-17]. - M., 2018. - S.140-152.

12. Sadykova N.M. *Jetkinşekterdiń köşbaşşylyq qasietine qarım-qatynastyń äseri* [Influence of Relationships on Leadership Qualities of Adolescents] // *Qazaqstandaғы psihologia: ötkeni, бүgini, bolaşaғы atty halyqaralyq ғылыми-täjiribelik konferensia materialdary*, 2013 – 142-146 b.

13. Sadykova N.M., Kudaibergenova S.K. *Tұлғаныń өзіндік анықтауы әлеуметтену өрісінде* [Self-determination of the individual in the field of socialization] // *Profesor S.M. Jakypovtyń tuğanyna 65-jyl toluyna arналған «Psihologianyń қазırғы мәseleleri: бастауынан қазırғы заманға deiin» atty halykaralyq ғылыми konferensia materialdary*, 2015. - 127-130 b.

14. Sadykova N.M. *Jasöspirimderdiñ tülğalyq qalyptasuyna qarym-qatynastyñ äseri [The influence of communication on the formation of the personality of adolescents] // Jas ğalymdar men studentterdiñ «Farabi älemi» atty halyqaralyq ğylymi konferensiasynyñ materialdary. Qazaq universiteti, 2014. – 99-101 b.*

15. Tarasova T.V., Arsent'eva E.V., Muhadinov V.R. *Osobennosti samoocenki podrostka v strukture neformal'noj gruppy [Peculiarities of a teenager's self-esteem in the structure of an informal group] // Gumanitarij: aktual'nye problemy gumanitarnoj nauki i obrazovaniya. - 2013. №3 (23). S.89-97.*

16. Ustyuzhanin F.R. *Psihologicheskie portrety devoček-podrostkov, lishennyh roditel'skogo popechitel'stva // Razvitie lichnosti. - 2018. №2. S. 149-167.*

17. Archard N. (2012). *Adolescent girls and leadership: The impact of confidence, competition, and failure [Psychological portraits of teenage girls deprived of parental care] // International Journal of Adolescence and Youth. 17 (4). – 189-203 p.*

18. Bendezú J., Calhoun C., A., Rudolph K., Hastings P., Prinstein M. (2021). *Adolescent girls' stress responses as prospective predictors of self-injurious thoughts and behaviors: A person-centered, multilevel study // Development and Psychopathology, 34 (4). - 1447-1467 p.*

МРНТИ: 15.81.29

10.51889/2959-5967.2023.75.2.007

Қабдылғабитова А.Қ.^{1}, Ахтаева Н.С.¹, Хананян А.А.¹*

¹ *Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, Алматы, Казахстан
e-mail: aiymkaznu0103@gmail.com

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ РАБОТНИКОВ КОРРЕКЦИОННЫХ ЦЕНТРОВ И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ

Аннотация

Проблема профессиональной деформации все больше затрагивает социум Казахстанского общества, так как наблюдаются тенденции, связанные с изменением психического уклада жизни граждан. Проявление профессиональной деформации свидетельствует о том, что необходимо срочно реагировать на жалобы, которые могут и должны быть устранены при помощи психопрофилактики, изменения условий и даже психотерапевтической помощи. Целью данного исследования является исследование особенностей профессиональной деформации сотрудников коррекционных центров. Исследование содержит в себе информацию о том, что становится предиктором возникновения профессиональной деформации, а также модифицирующие факторы, которые способны усиливать рост проявлений профессиональной деформации. Особую роль в данной статье выделили негативным психическим новообразованиям, которые нарушают функционирование психических явлений и отношения между людьми. Основной задачей данного исследования было освещение проблемы профессиональной деформации и своевременное применение психопрофилактических мер, направленных на снижения уровня личностных нарушений.

Ключевые слова: *профессиональная деформация, эмоциональное выгорание, коррекционный центр, истощение, редукция достижений, авторитарность, ригидность*

А.Қ. Қабдылғабитова^{1}, Н.С. Ахтаева¹, А.А. Хананян¹*

¹ *Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан
e-mail: aiymkaznu0103@gmail.com

ТҮЗЕТУ ОРТАЛЫҚТАРЫ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРІНІҢ КӘСІБИ ДЕФОРМАЦИЯСЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Кәсіби деформация мәселесі Қазақстан қоғамың көбірек мазалай бастады, себебі азаматтардың психикалық өмір салтына байланысты өзгеріс тенденция байқалады. Кәсіби деформацияның көрінісі психопрофилактика, жағдайдың өзгеруі және тіпті психотерапиялық көмек көмегімен шешілуі мүмкін және шешілуі керек шағымдарға шұғыл әрекет ету қажет екенін көрсетеді. Бұл

зерттеудің мақсаты түзету орталықтары қызметкерлерінің кәсіби деформациясының ерекшеліктерін зерттеу болып табылады. Зерттеуде кәсіби деформацияның пайда болуын болжаушы не болатыны туралы ақпарат, сондай-ақ кәсіби деформацияның көрінісің өсуінің күшейтетін модификациялық факторлар бар. Бұл мақалада психикалық құбылыстардың жұмысына және адамдар арасындағы қарым-қатынасты бұзатын жағымсыз психикалық неоплазмаларға ерекше рөл бөленген. Бұл зерттеудің негізгі міндеті кәсіби деформация мәселесін жариялау және жеке басының бұзылу деңгейін төмендету мақсатында психопрофилактикалық шараларды уақтылы қолдану болды.

Түйін сөздер: кәсіби деформация, эмоционалды шаршау, түзету орталығы, сарқылу, жетістіктердің төмендеуі, авторитаризм, қаттылық.

Kabdylgabitova A.K.^{1}, Akhtaeva N.S.¹, Khananyan A.A.¹*

¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

**e-mail: aselbeisenalina@gmail.com*

PROFESSIONAL DEFORMATION OF CORRECTIONAL CENTER WORKERS AND ITS FEATURES

Abstract

The problem of professional deformation increasingly affects the society of Kazakhstan society, as there are trends associated with changing the mental way of life of citizens. The manifestation of professional deformation indicates that it is necessary to respond urgently to complaints that can and should be eliminated with the help of psychoprophylaxis, changes in conditions and even psychotherapeutic assistance. The purpose of this study is to study the features of professional deformation of correctional centers employees. The study contains information about what becomes a predictor of the occurrence of professional deformation, as well as modifying factors that can enhance the growth of manifestations of professional deformation. A special role in this article was allocated to negative mental neoplasms that disrupt the functioning of mental phenomena and relationships between people. The main objective of this study was to highlight the problem of professional deformation and the timely application of psychoprophylactic measures in order to reduce the level of personal disorders.

***Keywords:** professional deformation, emotional burnout, correctional center, exhaustion, reduction of achievements, authoritarianism, rigidity.*

ВВЕДЕНИЕ

Проблема профессионального выгорания и профессиональной деформации все также остается малоизученной. В процессе становления специалиста огромное значение имеет профессиональный рост, который включает не только приобретения психического характера, но и оказывает деструктивное влияние на личность человека. Данное влияние было обозначено Марковой А.К., Митиной Л.М., Свеницким А.Л. и Зеер Э.Ф. как профессиональная деформация личности.

В исследованиях находит подтверждение то, что основное влияние на профессиональную деформацию личности оказывают условия труда и возраст специалиста. В большей степени подвержены профессиональной деформации специалисты, относящиеся к типу профессий “Человек – человек” (по Е.А. Климовой). Безносков С.П. считает, что это вызвано влиянием, которое проявляется в ходе общения с объектами коррекционного воздействия. В связи с тем, что в категорию профессий “Человек – человек” входят разные профессии, то и проявление профессиональной деформации будет разным [1; 2].

Говоря о точной формулировке определения профессиональной деформации, можно сказать, что существуют несколько определений профессиональной деформации и одно из них, это профес-сиональная деформация как комплекс негативных психологических изменений, которые возникают под влиянием особенностей профессиональной деятельности и формируют у личности такие черты, которые влияют как на трудовую деятельность, так и на ближайшее окружение [3, с. 91].

Профессиональная деформация относится к негативным изменениям в личных и профессиональ-ных ценностях и установках, которые происходят в результате стресса, связанного с работой и других факторов. Этот феномен изучался в различных областях, включая психологию,

социологию и организационное поведение, и для его объяснения было разработано несколько теорий [4; 5].

Одной из наиболее широко признанных теорий является теория ролевой деформации, которая утверждает, что профессиональная деформация возникает, когда требования и ожидания от работы не соответствуют ценностям и убеждениям индивида. Это может привести к чувству отчуждения и неудовлетворенности, что может привести к негативным изменениям в поведении и установках [6; 7].

Другой важной теорией является теория социальной деформации, которая утверждает, что повторяющиеся конфликты и социальная напряженность на работе могут привести к профессиональной деформации. Это может произойти, когда работники чувствуют, что с ними обращаются несправедливо, или, когда они подвергаются издевательствам или домогательствам со стороны коллег.

Наконец, теория психологической деформации предполагает, что профессиональная деформация может быть вызвана психологическими и эмоциональными расстройствами, такими как стресс, тревога и депрессия, которые могут быть вызваны факторами, связанными с работой.

В дополнение к этим исследованиям ученые также изучили взаимосвязь между профессиональной деформацией и другими факторами, такими как характер работы, организационная культура и стиль управления работодателем. Например, некоторые исследования показали, что работники на работах, которые характеризуются высоким уровнем стресса и низким уровнем контроля, с большей вероятностью испытывают профессиональную деформацию [8; 9].

Значительное влияние на возникновение профессиональной деформации не находит обоснование в профессиональной некомпетентности или в отсутствии определенных качеств, а имеет место в их изменении или атрофии. И даже если то или иное качество отсутствует у личности, деятельность которого требует его проявления, то все это тоже может стать подспорьем для развития профессиональной деформации личности. Таким образом, выделяя основные факторы, влияющие на развитие профессиональной деформации представлены, в первую очередь, нечеткостью и размытостью организационной политики в учреждениях коррекционных групп, а также несоответствующими условиями для реализации профессиональной деятельности специалиста. Данные факторы проявляются как на уровне сознания, так и на бессознательном уровне, которые регулируют процессы, свойства и состояния личности. Чаще всего профессиональная деформация выражается в виде преувеличения профессиональных качеств, например, из состояния бдительности специалист переходит к подозрительности, из чувства уверенности в чувство самоуверенности, из усердия в некий педантизм. Также профессиональная деформация выражается в развитии негативных черт личности, например, человек способен проявлять цинизм по отношению к субъектам коррекционного воздействия или чрезмерную жесткость. В моменте субъекта профессиональной деформации могут беспокоить различные состояния: тревога, апатия, раздражительность, что сказывается сугубо на профессиональной деятельности. Могут искажаться представления о методах, целях работы, обязанностях, а также ценностях и смысло-жизненных ориентациях специалиста [10; 11; 12].

Основными факторами профессиональной деформации выступают:

1. Нарушения в организации рабочей деятельности (сверхурочное выполнение работы, дополнительные нагрузки), эмоциональная нагрузка, наличествующая в работе, отсутствие четких временных установок, связанных с наступлением результата, неспособность принятия собственных решений).

2. Социально – корпоративно обусловленные факторы (стиль управления, уровень компетентности в улаживании конфликтных ситуаций, нехватка прямого взаимодействия, наличие различных неформальных договоренностей).

3. Факторы, влияющие на профессиональный статус (конфликт ролей, в котором могут нарушаться этические нормы и права, двоеплановость в выполнении служебных обязанностей).

4. Факторы, отдельно каждого индивида выражаются в возрасте, поле, уровне образования и образованности, стаже работы как в условиях одной специальности, так и в условиях нескольких, в семейном положении.

5. Факторы уровня морально-психологической зрелости (высокий уровень требований к себе и окружающим, нехватка психологических и моральных ресурсов, проявление агрессивности, тревожности, снижение мотивации к коррекционной деятельности).

Также деформация личности проявляется в таких параметрах как: сниженная эффективность в выполнении обязанностей, незаинтересованность в обсуждении проблемных сторон рабочей деятельности, отсутствие жалоб и предложений, неспособность отстаивать свои интересы,

проявление стереотипов и предрассудков по поводу своей деятельности, несамостоятельность в принятии локальных решений, нехватка профессиональных знаний, умений и навыков и нежелание повышать свой уровень профессиональной компетенции.

Кроме всего вышесказанного при профессиональной деформации наблюдаются негативные психические преобразования. Обычно они выражаются в виде повышенной рассеянности, проблемами с переключением внимания, снижении концентрации внимания, в сниженной аналитической способности и т.д [13; 14; 15].

Итак, профессиональная деформация – это феномен, в основе которого лежат социально-психологические явления, и они способны снижать общую активность, приводить к апатии и даже к депрессии.

Одной из разновидностей профессионального выгорания является эмоциональное (профессиональное) выгорание, которое возникает в связи с проявлением хронического стресса. Основными признаками эмоционального выгорания являются: истощение эмоционального характера, редукция личных достижений, холодность. А также специалист, испытывающий выгорание может становится ригидным, жестким, со сниженной способностью к рефлексии.

Наше исследование проводилось на базе одного коррекционного центра “Интенсив +”. В исследовании приняли участие 35 сотрудников центров.

Целью исследования было: выявление особенностей профессиональной деформации личности сотрудников коррекционных центров.

Задачами исследования было:

1. Сделать теоретический обзор по проблеме профессионального выгорания.
2. Рассмотреть зарубежный и отечественный подходы к пониманию феномена профессионального выгорания.
3. Выделить основные факторы, вызывающие профессиональную деформацию
4. Изучить такой вид профессиональной деформации как эмоциональное выгорание.
5. Определить особенности профессиональной деформации сотрудников.
6. Составить рекомендации и программу по предотвращению профессиональной деформации специалистов коррекционного центра.

Общей гипотезой исследования была заявлена: “Мы предполагаем, что на развитие профессиональной деформации среди сотрудников коррекционных центров влияют условия осуществления профессиональной деятельности и уровень требований, выдвигаемый по отношению к субъектам данной деятельности”.

Частные гипотезы нашего исследования были сформулированы следующим образом:

1. Компонентом профессиональной деформации, который будет более сильнее выражен у сотрудников коррекционного центра будет авторитарность.
2. Симптомы эмоционального выгорания, которые будут наиболее выражены у сотрудников коррекционного центра, будут связаны с эмоциональной составляющей.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

В качестве методов были использованы следующие методики:

1. Авторская анкета, которая содержала пять вопросов: пол, стаж работы, и такой вопрос как: “Замечали ли вы за собой признаки профессиональной деформации”, а также пункты, где были указаны признаки профессиональной деформации, и нужно было выбрать, какие из них у себя замечали специалисты коррекционных центров и добавить те, которые отсутствовали в перечне;

2. Методика диагностики профессиональной деформации личности педагога (С.П. Андреев, В.Е. Орел). Данная методика содержит 69 утверждений, с которыми участники исследования могут согласиться либо не согласится. Сумма всех баллов и есть показатель профессиональной деформации. В опросник включены три шкалы – это первая шкала, шкала авторитарности, вторая шкала ригидности и третья шкала некритичности;

3. Методика “Оценка удовлетворённости работой” В.А. Розановой. В данной методике содержится 14 утверждений, в каждом из утверждения необходимо выбрать один из пяти вариантов ответов. Если респондент набирает 40 или больше 40 баллов, то это говорит о его неудовлетворенности работой;

4. Методика диагностики эмоционального выгорания В.В. Бойко. В данной методике содержится 84 утверждений, в отношении которых респонденту необходимо ответить при помощи двух ответов: «да», «нет». Методика на исследование эмоционального выгорания позволяет проследить три фазы эмоционального выгорания.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

По анкетным данным в нашем исследовании приняли участие 26 женщин и 9 мужчин. 6 респондентов проработали в коррекционном центре – 1 год, 7 респондентов от 1 года до 2 лет (сюда входили также результаты 1 год и 2 месяца, 1 год и 5 месяцев, 1 год и 8 месяцев), 5 человек имеют 2 года стажа, 6 респондентов – 3 года, 4 респондентов – 4 года и 7 респондентов – 5 и более лет.

На вопрос замечают ли у себя сотрудники коррекционного центра профессиональную деформацию, все 100% выбрали вариант ответа – да.

Основными признаками профессиональной деформации, которые наблюдали у себя сотрудники коррекционного центра были: потеря ощущения своей профессиональной деятельности как благородной миссии, повышение конфликтной готовности и агрессивности, дефицит милосердия, негативные чувства по отношению к обучающимся. Также сотрудники почитали, что у них имеются такие дополнительные признаки: негативные чувства по отношению к родителям обучающихся, усталость, апатия, повышенная тревожность, ощущение отсутствия перспектив в своей работе, депрессия.

Первой задачей было выявление профессиональной деформации у сотрудников коррекционных центров. Количественные данные были подсчитаны в процентном соотношении и приведены на Рисунке 1.

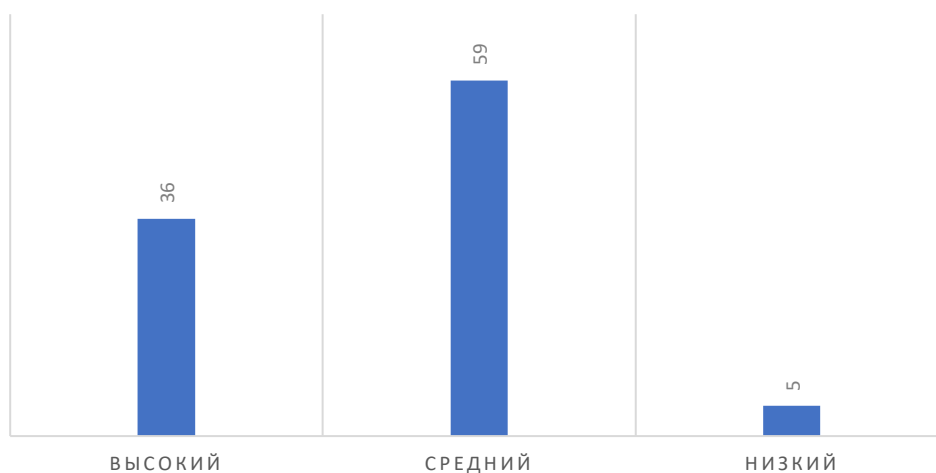


Рисунок 1. Уровень профессиональной деформации сотрудников

Исходя из данных, мы видим, что у 36% сотрудников наблюдается высокий уровень профессиональной деформации, что свидетельствует об 1/3 части всех участников исследования, имеющих высокий уровень профессиональной деформации. 59% сотрудников имеют средний уровень профессиональной деформации и всего 5% имеют низкий уровень. Все это свидетельствует о необходимости разработки психопрофилактической программы для сотрудников коррекционных центров, так как сотрудники смогли отследить у себя признаки профессиональной деформации, которая распространяется на их деятельность, личность и межличностное взаимодействие.

Следующим шагом было представить выраженность отдельных компонентов профессиональной деформации, которая отражена на Рисунке 2.

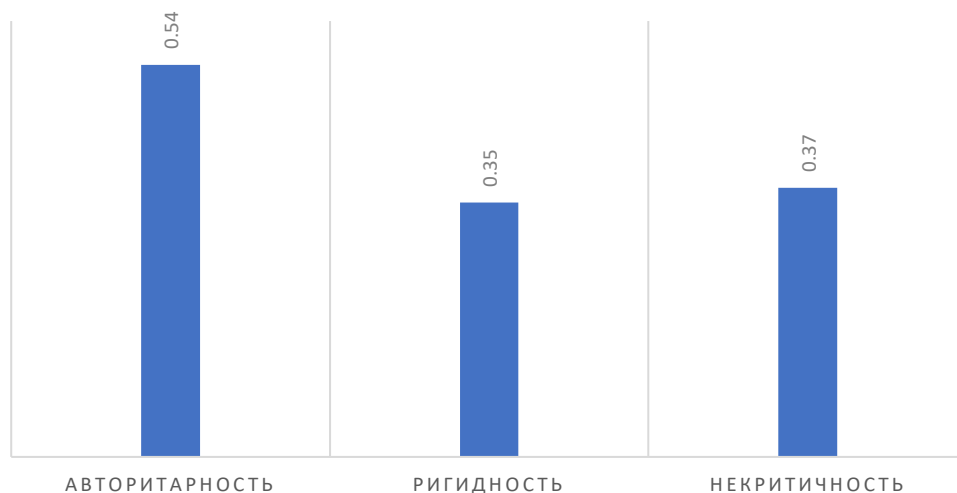


Рисунок 2. Выраженность компонентов профессиональной деформации

В большей степени у сотрудников коррекционных центров выражена авторитарность (0,54), второе место отведено нескритичности (0,37), и третье место отведено ригидности (0,35). Таким образом, мы понимаем, что специалисты коррекционных центров, испытывая профессиональную деформацию, стремятся подчинять всех вокруг и стремятся все держать под контролем. Также им свойственно чувство превосходства над другими и сниженная толерантность по отношению к проявлению специфических черт к контингенту, с которым происходит взаимодействие. Проявление нескритичности выражается в том, что снижается уровень критики к своему поведению, к работе, к общению и взаимодействию. В меньшей степени выражена ригидность, которая проявляется в виде стереотипного поведения без учета исследования новых возможностей своей профессиональной деятельности.

Следующим этапом в нашем исследовании было изучение уровня удовлетворенности работой, результаты которого распределены в процентном соотношении на Рисушке 3.

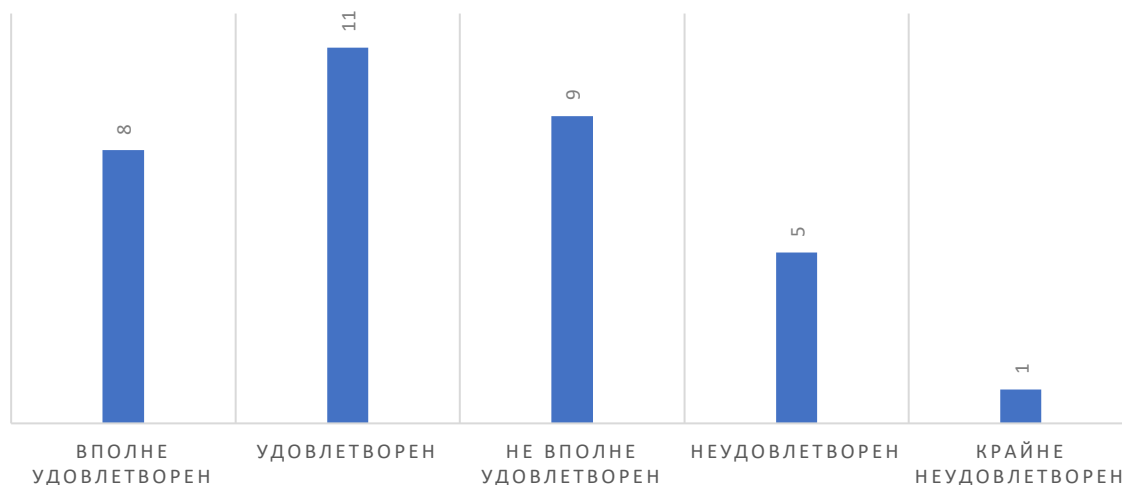


Рисунок 3. Уровень удовлетворенности работой среди специалистов

Как мы видим, вполне удовлетворены – 8 сотрудников, удовлетворены – 11 сотрудников, то есть в данную категорию попало больше всего специалистов. 9 сотрудников не вполне удовлетворены, что может указывать на какие-то особенности работы, с которыми не согласны сотрудники, 5 респондентов – не удовлетворены своей деятельностью и 1 сотрудник крайне не удовлетворен.

Последним этапом в нашем исследовании было изучение уровня эмоционального выгорания, который представляет собой один из видов профессиональной деформации.

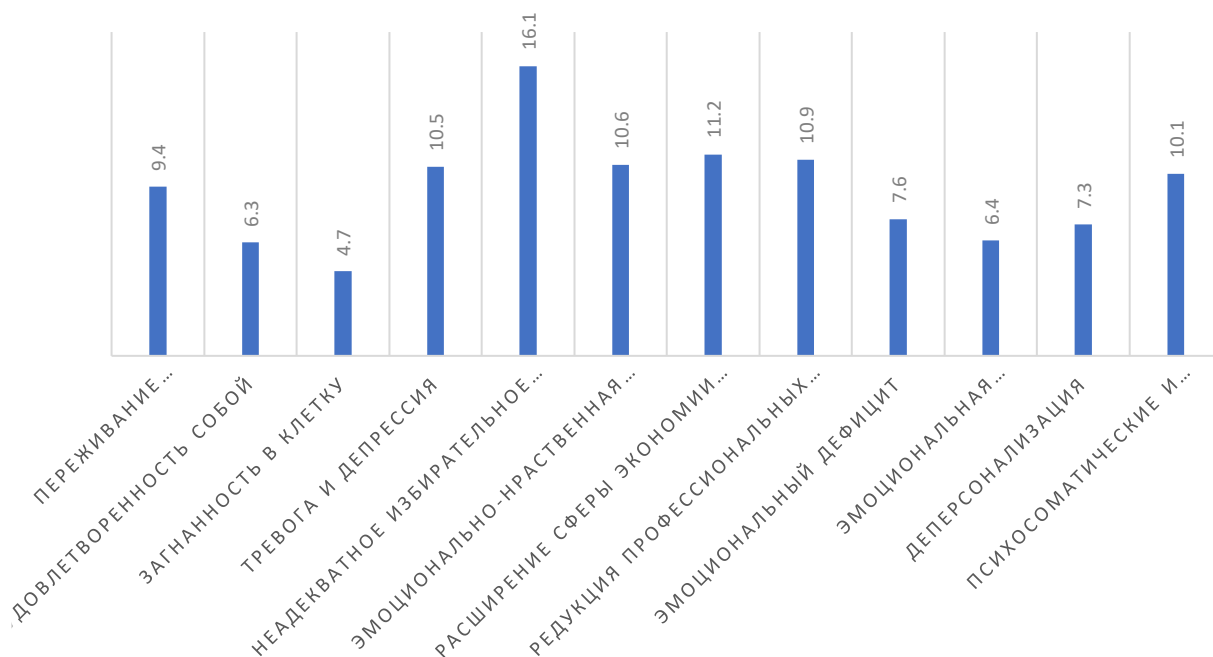


Рисунок 4. Проявления эмоционального выгорания среди сотрудников коррекционных центров

Все признаки эмоционального выгорания у специалистов коррекционных центров до конца не сформированы. Место самого выраженного симптома занимает неадекватное избирательное эмоциональное отношение (16,1). Данный симптом проявляется в неадекватном «экономии» на эмоциях, когда специалист ограничивает эмоциональную отдачу за счет выборочного реагирования в ходе рабочих контактов. Действует принцип «хочу или не хочу»: сочту нужным – уделю внимание данному партнеру, будет настроение – откликнусь на его состояния и потребности.

Второе место по проявленности симптомов отведено расширению сферы экономии эмоций (11,2). Данный симптом проявляется вне профессиональной области – в общении с родными, друзьями и знакомыми. Специалист на работе до того устает от контактов, разговоров, ответов на вопросы, что ему хочется общаться даже с близкими. Можно сказать, что специалисты пресыщены человеческими контактами.

Третье место – редукция профессиональных обязанностей (10,9), четвертое место отведено эмоционально-нравственной дезориентации (10,6), пятое место – тревоге и депрессии (10,5), шестое место – психосоматических и психовегетативным проявлениям (10,1), седьмое место – переживаниям, психотравмирующим обстоятельствам (9,4), восьмое место – эмоциональному дефициту (7,6), девятое место – деперсонализации (7,3), десятое место – эмоциональная отстраненность (6,4), одиннадцатое место – неудовлетворенность собой (6,3), двенадцатое место – загнанность в клетку (4,7).

На основе проведенного нами исследования, мы можем сделать некоторые выводы. В результате обработанных данных, мы видим, что наиболее выраженным компонентом профессиональной деформации у сотрудников коррекционного центра является авторитарность, которая отражает желание максимально подчинить партнеров по общению и взаимодействию своему вниманию. Таким образом, первая частная гипотеза подтвердилась.

Следующий вывод касается эмоционального выгорания сотрудников коррекционного центра. Симптомами, которые были более выражены у специалистов, являются неадекватное избирательное эмоциональное отношение и расширение сферы экономии эмоций. Тем самым, вторая частная гипотеза подтверждается.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами первое исследование показало, что среди сотрудников имеются весомые признаки профессиональной деформации личности, которые требуют психокоррекционной работы. Основными особенностями в проявлениях профессиональной деформации было то, что половина сотрудников, принявших участие в исследовании были каким-либо образом неудовлетворены своей работой. Одним из проявлений профессиональной деформации было повышение уровня авторитарности в своей работе, а также высокая не критичность к профессиональной деятельности и некоторая ригидность, которая мешает применять творческий

подход в своей деятельности. По уровню профессиональной деформации большее количество специалистов вошли в группу со средним уровнем профессиональной деформации. Таким образом, в дальнейшем планируется проведение профилактических мероприятий и выделение особенностей профессиональной деформации, на которые возможно оказать влияние при помощи психопрофилактических мероприятий.

Список использованной литературы

- 1 Безносков С.П. *Профессиональная подготовка и ее влияние на деятельность* // СПб.: Академ.проект. – 2013. – 321с. – книга
- 2 Безносков С.П. *Профессиональные деформации личности* // СПб.: Речь. – 2019. – 360 с – книга
- 3 Поваренков Ю.П. *Проблемы психологии профессионального становления личности* // Ю.П. Поваренков. – Ярославль: Канцлер. – 2018. – 400 с. – книга
- 4 Чепелева Н.А., Харьковская О.А. *Профессиональная деформация госслужащих*// *Инновационная наука* – 2020 – №10 – статьи из журнала
- 5 Безносков С.П. *Профессиональные деформации личности* // *Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России*. – 2012 – №3. – статьи из журнала
6. Сыманюк Э.Э., Печеркина А.А. *Противодействие профессиональным деформациям* // *Народное образование*. – 2010. – №9. – статьи из журнала
- 7 Бурмантов А.С., Куреннов А.Е. *Профессиональная деформация личности* // *Вестник науки*. – 2020. – №10. – статьи из журнала
- 8 Хомякова А.А., Терелецкова Е.В. *Профессиональная деформация руководителей*// *Вестник науки*. – 2023. – №1. – статьи из журнала
- 9 Михайлова А. В., Власова К. М. *Профессиональные деформации и профессиональное выгорание педагогов* // *Педагогическая перспектива*. – 2022. – #2. – статьи из журнала
- 10 Прокопцева Н.В. *Профилактика профессиональной деформации педагога* // *Высшее образование в России*. – 2010. – №2. – статьи из журнала
- 11 Иваник М.С. *Профессиональная деформация поведения руководителя* // *Вестник ГУУ*. – 2012. – №1. – статьи из журнала
- 12 Сысоева Е.Ю. *Профилактика профессиональных деформаций педагога* // *Вестник СамГУ*. – 2015. – №1. – статьи из журнала
- 13 Полякова О.Б. *Категория и структура профессиональных деформаций* // *Национальный психологический журнал*. – 2014. – №1. – статьи из журнала
- 14 Акимова Е.Ю. *Проблемы психологии профессионального становления государственных служащих: монография* // Е.Ю. Акимова. – Рыбинск: Принт-Сервис. – 2011. – 165 с. – книга
- 15 Дружилов С.А. *Профессиональные деформации и деструкции как следствие искажения психологических моделей профессии и деятельности* / С.А. Дружилов // *Журнал прикладной психологии*. – 2004. – №2. – С. 56–62. – статьи из журнала

References

- 1 Beznosov S.P. *Vocational training and its impact on activities* // *St. Petersburg: Akadem.proekt*. - 2013. - 321p.
- 2 Beznosov S.P. *Professional deformations of the personality* // *St. Petersburg: Rech*. – 2019. – 360 p.
- 3 Povarenkov Yu.P. *Problems of psychology of professional development of personality* // *Yu.P. Povarenkov. - Yaroslavl: Chancellor*. - 2018. - 400 p.
- 4 Chepeleva N.A., Kharkova O.A. *Professional deformation of civil servants* // *Innovative science* - 2020 - # 10.
- 5 Beznosov S.P. *Professional deformations of the personality* // *Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. – 2012 – #3.
6. Symanyuk E.E., Pecherkina A.A. *Counteraction to professional deformations* // *People's education*. – 2010. – #9.
- 7 Burmantov A.S., Kurennov A.E. *Professional deformation of personality* // *Bulletin of Science*. – 2020. – #10.
- 8 Khomyakova A.A., Tereletska E.V. *Professional deformation of leaders*// *Bulletin of science*. – 2023. – #1.
- 9 Mikhailova A. V., Vlasova K. M. *Professional deformations and professional burnout of teachers* // *Pedagogical Perspective*. – 2022. – #2.
- 10 Prokoptseva N.V. *Prevention of professional deformation of a teacher* // *Higher education in Russia*. – 2010. – #2.

11 Ivanik M.S. Professional deformation of the leader's behavior // *Bulletin of the State University of Management*. – 2012.- #1.

12 Sysoeva E.Yu. Prevention of professional deformations of a teacher // *Bulletin of SamGU*. – 2015. – #1.

13 Polyakova O.B. Category and structure of professional deformations // *National Psychological Journal*. – 2014. – #1. - magazine articles

14 Akimova E.Yu. Problems of psychology of professional formation of civil servants: monograph // E.Yu. Akimov. - Rybinsk: Print Service. - 2011. - 165 p.

15 Druzhilov S.A. Professional deformations and destruction as a consequence of the distortion of psychological models of the profession and activity / S.A. Druzhilov // *Journal of Applied Psychology*. - 2004. - # 2. – p. 56–62.

МРНТИ: 15.41.47

10.51889/2959-5967.2023.75.2.008

Г.Т. Ысқақ¹, О.С. Сангилбаев¹

¹*Тұран университеті, (Қазақстан, Алматы)*

ПОЛИЦИЯ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРІНІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ «ҚАЖУ» МӘСЕЛЕСІНІҢ ЗЕРТТЕЛУІ

Аңдатпа

Мақалада полиция қызметкерлерінің эмоционалды қажу мәселесі қарастырылады. Ұзақ уақыт бойы жалпы денсаулық пен психикалық денсаулық жайында келесідей жәйт анықталды-егер дененің жұмысында объективті бұзылулар болмаса, шағымдар мен ауырсынулар, оғаш мінез-құлық болмаса, ауру тіркелмесе, онда дене мен жанның денсаулығы туралы айтуға болады. Сонымен қатар, медицина өкілдерінің назары денсаулық көріністерінен гөрі әртүрлі ауыр көріністерге көбірек аударылды. Психикалық денсаулық мәселесі ғылымның әртүрлі салаларындағы көптеген зерттеушілерді қызықтырды: дәрігерлер, психологтар, педагогтар, философтар, әлеуметтанушылар және т.б. бұл мәселені шешу үшін көптеген тәсілдер бар. Психикалық денсаулық-бұл адамның көңіл-күйінде, әл-ауқатында, белсенділігінде көрінетін адамның психикалық әл-ауқатының, толыққанды психологиялық қызметінің жағ-дайы. Эмоционалды қажу-психотравмалық әсерге жауап ретіндегі эмоцияны жою формасындағы тұлғаның психологиялық қорғаныс механизмі. Ол эмоционалды стресстен туындаған физикалық және психикалық сарқылу күйі ретінде көрінеді. Көбінесе эмоционалды қажу адам-адам кәсіптері саласындағы кәсіби деформация құбылысының салдары ретінде қарастырылады.

Түйін сөздер: *эмоционалды қажу, психикалық денсаулық, физикалық денсаулық, стресс, қажу фазалары.*

Ысқақ Г.Т.¹, Сангилбаев О.С.¹

¹*Университет Тұран, (Алматы, Қазақстан)*

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО «ВЫГОРАНИЕ» СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

Аннотация

В статье рассматривается проблема эмоционального выгорания сотрудников полиции. Долгое время здоровье в целом и психическое здоровье, в частности, определялось от противного - если нет объективных нарушений в функционировании организма, нет жалоб и болей, странного поведения, не зафиксирована болезнь, значит, можно говорить о здоровье тела и души. Кроме того, внимание медицинских практиков и исследователей было больше сосредоточено на разнообразии болезненных проявлений, чем на проявлениях здоровья. Проблема психического здоровья привлекала и привлекает внимание многих исследователей из самых разных областей науки и практики: медиков, психологов, педагогов, философов, социологов и др. Существует много подходов к пониманию и решению этой проблемы. Психическое здоровье-состояние душевного благополучия, полноценной психологической деятельности человека, выражающееся в бодром настроении, хорошем самочувствии, его активности. Эмоциональное выгорание-выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения

эмоций в ответ на психотравмирующее воздействие. Он проявляется как состояние физического и психического истощения, вызванного эмоциональным перенапряжением, которое снижается за счет формирования личностью стереотипа эмоционального поведения. Нередко эмоциональное сгорание рассматривается как следствие феномена профессиональной деформации в сфере профессий человек-человек.

Ключевые слова: фазы эмоционального выгорания, психическое здоровье, физическое здоровье, стресс.

G.T. Yskak¹, O.S. Sangilbaev¹

¹Turan University, (Almaty, Kazakhstan)

INVESTIGATION OF THE PROBLEM OF EMOTIONAL "BURNOUT" OF POLICE OFFICERS

Abstract

The article deals with the problem of emotional burnout of police officers. For a long time, health in general and mental health, in particular, was determined from the opposite - if there are no objective violations in the functioning of the body, there are no complaints and pains, strange behavior, the disease is not fixed, then we can talk about the health of the body and soul. In addition, the attention of medical practitioners and researchers was more focused on the variety of painful manifestations than on the manifestations of health. The problem of mental health has attracted and is attracting the attention of many researchers from various fields of science and practice: physicians, psychologists, educators, philosophers, sociologists, etc. There are many approaches to understanding and solving this problem. Mental health is a state of mental well-being, full-fledged psychological activity of a person, expressed in a cheerful mood, well-being, and his activity. Emotional burnout is a psychological defense mechanism developed by a person in the form of complete or partial exclusion of emotions in response to a traumatic effect. It manifests itself as a state of physical and mental exhaustion caused by emotional overstrain, which is reduced due to the formation of a personality stereotype of emotional behavior. Emotional burnout is often considered as a consequence of the phenomenon of professional deformation in the field of human-human professions.

Keywords: phases of emotional burnout, mental health, physical health, stress.

КІРІСПЕ

Кәсіби қызметтің әртүрлі салаларындағы қызметкерлердің психологиялық «қажу» мәселесі біздің өміріміздің әлеуметтік, экономикалық, экологиялық, экономикалық, техногендік, жеке экстремалдылығының өсуіне және көптеген кәсіптер өкілдерінің мазмұны мен еңбек жағдайларының айтарлықтай өзгеруіне байланысты өсіп келе жатқан ғылыми және практикалық өзектілікке ие проблема. Мақалада эмоционалды қажуды қарастырудағы негізгі мақсатымыз - полиция қызметкерлерінде қызмет барысында туындайтын жалпы және психикалық денсаулықтың сарқылуынан басталатын эмоционалды қажу мәселесі. Осы мақсатты жүзеге асыру үшін шешілетін міндеттер: полиция қызметкерлерінің эмоционалды қажу деңгейін анықтау және эмоционалды қажудың алдын алу жолдарын ұсыну.

XX ғасырдың 60-жылдарының ортасынан бастап «қажу» белгілерінің кешенін көрсететін эмпирикалық фактілерге ие ғылыми зерттеулерде болды. Зерттеу жұмыстарында бұл құбылыстың белгілері ұқсас болды, атап айтқанда: «кәсіби қажу», «тұлғаның экологиялық қажуы», «тұлғаның қажуы», «психикалық қажу» (Н.Фреденбергер, П.Брилл, Д.Грин, Тадеушек. В.Е. Орел және т.б.) ұғымдарға сәйкес келді [1,5 б.]. Терминологияның көптігі біртұтас психологиялық шындықтың әртүрлі аспектілерін көрсетеді деп болжауға болады. Зерттеудің бастапқы кезеңдерінде, ғылыми мектептер әлі толық қалыптаспаған кезде, қолда бар материалдар тек сыртқы бақыланатын фактілерді жинақтады. Қазіргі таңда қажу синдромы туралы ақпарат ғылыми деңгейде қарастырылып жатыр.

Бұл синдром әрбір адамға азды-көпті таныс: субъективті ыңғайсыздық өмірдің мағынасын жоғалту, тез шаршау, өнімділіктің төмендеуі, депрессия, тынығудан кейін қалпына келтіру қиындықтары, психикалық және соматикалық денсаулық пен әл-ауқаттың нашарлауы, эмоционалды сарқылу, жанжал, цинизм және кәсіби жетістіктердің төмендеуі және т.б. Қызметкерлер қажуға бейім болған бірқатар кәсіби орталарда бұл құбылыстың бірнеше ұқсас көріністері табылды. Бұл кәсіби қызметтердің барлығы мыналармен сипатталды:

- Бөлім қызметкерлердің жұмысына шамадан тыс талаптар қояды.

- Жұмысына деген көңіл толмаушылық.
- Еңбек ақысы және оның уақытылы төленуі.
- Жас ерекшелігінің, жұмыс өтілінің, мансапқа қанағаттанушылықтың қажуға әсері.
- Жалпы жұмысқа қанағаттануға қарағанда жұмыстың жекелеген аспектілерінен қанағаттану

жоғары [2].

Кез келген ортада бұл құбылыстың әртүрлі белгілері пайда болады, олар келесідей:

- Құрамның ауысып тұруы (қызметкерлердің жиі ауысуы).
- Қызметкерлердің жұмысқа тартылуының азаюы.
- «Күнәкарды» іздеу.
- Тәуелділік режимі; басшылыққа ашулану және дәрменсіздік пен үмітсіздіктің көрінісі

ретінде көрінеді.

- Қызметкерлерге сыни көзқарастың дамуы.
- Қызметкерлер арасындағы ынтымақтастықтың болмауы.
- Бастаманың үдемелі құлдырауы.
- Жұмыстан қанағаттанбау сезімінің өсуі.
- Бөлімшенің қызметіне қатысты негативизмнің көріністері.

Кімдер қажу қаупіне ұшырайды деген сұрақ туындайды? Шет елдік мақаларды оқып, талдай отырып бар деректер бұл сұраққа нақты жауап береді-өз жұмысында көптеген адамдармен қарым-қатынасқа түсетін мамандарға тән деп айтсақ қателесейміз. Сонымен, мысалы, медицина саласының мамандары кәсіби қажу қаупіне ұшырайтынын көптеген зерттеу жұмыстарында көрсетілген, себебі жұмыс барысында олар басқалармен жақын болуға, көмек көрсетуге мәжбүр етеді. Алайда, барлық медицина саласының мамандарына бірдей қауіп төнбейді. Бұл жерде тұлғалық ерекшеліктерді де ескерген жөн. Кейбір мамандарға шамадан тыс жакапкершілік артқан жағдайда немесе атқарылатын қызметтің жалақысы еңбек ақысын ақтамайтындай жағдайда кәсіби қажу күйіне алып келуі мүмкін.

Жалпы қажуды болдырмау мүмкін бе? деген сұрақ туындайды. Қажуға бейім адам көбінесе оның белгілері туралы сезіне бермейді; өзіне қарағанда оның әріптестері не болып жатқанын түсінеді. Егер қызметкер өз ісін атқаруда ригидтілік байқалса немесе тұйық бола бастаса онда оны жақын тартып қамқорлық жасау керек. Кейде тіпті ұжымның құрметті қызметкерімен әңгімелесудің өзі де соңғы уақытта онымен не болып жатқандығын көруге, түсінуге көмегі тиеді. Бірақ қажыған адам өзіне басқа қырынан қарауға қабілетті емес. Мұндай жағдайда тұлға қолдауға басқалардың оны түсінуге мұқтаж. Ең маңыздысы және пайдалысы ол демалыс. Қажудан қашу мүмкін бе деген сұрақ күмән тудырады? Бірнеше авторлардың айтуынша бұл сұрақ уақыттың еншісінде. Бірақ Маслачтың айтуынша қажу сөзсіз емес, керісінше болуы керек деп сенуді жөн көреді, оны болдырмауды, әлсірететін алдын алу шараларын қолданған жөн.

Әдебиеттер мен шетелдік мақалаларды талдауда ғалымдардың психикалық қажуға назар аударуы бастапқыда әлеуметтік сипатта болғанын, содан кейін-құбылыстың дәстүрлі тестілік тәсілдермен зерттеуге ие болды. Ғылымның қызығушылығы қажудың кәсіби қызмет пен мінез-құлыққа тигізген жағымсыз әсерін зерттеуде болды. Оның салдары қарым-қатынас кәсіптеріндегі-субъектілік типтегі міндеттері адамдарға көмек көрсететін маман иелерінде екені (мұғалім, медициналық персонал, әлеуметтік қызметкерлер, құқық қорғау органдарының қызметкерлері, психологтар) айқын сезілді. Көптеген деректер қажу синдромы депрессиялық көңіл-күй мен жағымсыз эмоциялардың пайда болуын тудырады деп болжайды, кішігірім функционалды жүктемелердегі тез шаршау, дәрменсіздік сезімі және оның өмір сүруінің мағынасыздығы, төмен баға бұл, сайып келгенде, адамның өнімділігіне әсер етеді, бұл қызмет өнімділігінің төмендеуіне және соның салдарынан жалақының жоғалуы-на, кәсіби қызметтің экономикалық және нәтижелі көрсеткіштердің төмендеуіне әкеледі. Қажу еңбек тәртібінің бұзылуын және кәсіби мамандардың аурушаңдық дәрежесінің жоғарылауын тудырады.

Қоршаған ортаның стрессогенді әсерлерін өтеуге тырысу және қажудың алдын алу барысында алкогольді, есірткіні және басқа психотроптық препараттарды теріс пайдалануға әкеледі, ал жеке жағдайларда және суицидтік мінез-құлыққа алып келуі мүмкін. Сонымен қатар, қажудың әсерінен суицид фактілері олардың денсаулығына қауіп төндіретін стресстің жоғарылауы жағдайында жұмыс істейтін мамандар арасында ғана емес өмір (құқық қорғау органдарының қызметкерлері), сонымен қатар дәстүрлі «қауіпсіз» маман иелерінде де кездеседі (дәрігерлер, психотерапевтер психологтар, әлеуметтік қызметкерлер және т.б.). Осылайша, қазіргі кезде В.Е. Орел үнемі атап өткендей, «психикалық қажу» ұғымы психологиялық ғылымның бірқатар салаларында маңызды орын алады.

Шетелдік психологтардың (М.Буриш, Н.Фреденбергер, Р.Голембиевский, М.Лейтер, Т.Магик,

С.Маслач, А.Пинес, В.Шауфели және т.б.) көптеген зерттеулерінің арқасында ХХ ғасырдың 60-жылдарының ортасында ғылыми талдаудың тақырыбына айналған психикалық қажу мәселесі қазіргі кезде де өзектілігін жоғалтқан жоқ.

Соңғы жиырма жылдықта шетелде қажу құбылысының әртүрлі аспектілерін зерттеу туралы мыңдаған мақалалар жарық көріп және қажу проблемасына ТМД елдерінің ғалымдары мен психологтардың тараптарынан (В.В. Бойко, Н.Е. Вольянова, Н.В. Гришина, А.А. Рукавишников, М.М.Скугаревская, Т.В. Форманюк және т. б.) қызығушылықтың артуы байқалды.

Психикалық қажу құбылысын зерттеу тарихында-сипаттамалық және эмпирикалық екі кезеңді ажыратуға болады. Жоғарыда айтылғандай, психикалық күйіп қалу құбылысы алғаш рет әлеуметтік проблема ретінде зерттеу құрылымы ретінде пайда болған жоқ. Бұл құбылыстың алғашқы сипатта-масы клиникада жасалды. Н.Фрейденбергер денсаулық орталықтарының бірінде психиатр болып жұмыс істей отырып, көптеген жұмысшыларда біртіндеп эмоционалды сарқылуды, мотивацияны және жұмыс қабілеттілігін жоғалтуды байқады. Бұл процесс шамамен бір жылға созылды және физикалық денсаулық пен зияткерлік саладағы бірқатар белгілермен бірге жүрді. Әлеуметтік психолог С.Маслач эмоционалды қозумен күресу үшін қолданылатын адамдардың когнитивті стратегияларын зерттеумен айналысуда зерттелген құбылыстар жұмысшылардың кәсіби сәйкестенді-рілуіне және мінез-құлқына әсер ететіндігін анықтады. Ол заңгерлердің бұл құбылысты «қажу» (күйіп қалу) деп атайтынын анықтады. Психикалық құбылыс үшін жаңа терминнің пайда болуы бұл құбылыс бұрын болмаған дегенді білдірмейді. Әдебиеттерде қатты шаршау, идеалдардың жоғалуы, сондай-ақ жұмысқа деген сүйіспеншіліктің жоғалуы сияқты күйіп қалудың негізгі белгілері туралы көптеген жарқын сипаттамалар бар.

Мұның бәрі құбылысты сипаттаудың бірыңғай тұжырымдамалық моделінің болмауына әкелді. Зерттеушілер осы құбылыс және оның пайда болу механизмдері туралы өз түсініктерін ұсынды. Соңғы жылдары стрессті зерттеуге арналған жұмыстардың арқасында бұл құбылысты зерттеуге деген қызығушылық тағы да артты, соның ішінде кәсіби стрессті зерттеуде. Мағынасы қажуды еске түсіретін ұқсас құбылыстар бірқатар кәсіби салаларда тіркелді: медициналық саладағы «адаммен улану» құбылысы, ұшқыштардағы «ұшып кету немесе бұзылу» және басқалары. Атап айтқанда, «бұзылу» ұшқыштың өзінің кәсіби қызметін жүзеге асыруға бағытталуының жоғалуы, ұшу ісіне деген ынтаның төмендеуімен, ұшу нәтижесі үшін жауапкершіліктің жоғалуымен, физикалық және эмоционалды сарқылумен қатар жүруі деп түсінілді. Ұшқыштарда ұшудан қорқу, мамандықты өзгерту, ұшпайтын жұмысқа жазылу ниеті пайда болды.

Қажу туралы дәстүрлі және жалпы қабылданған қабылданған Маслач пен С.Джексон ұсынған түсінік. Бұл анықтамаға сәйкес психикалық қажу физикалық күйді білдіреді, әлеуметтік сала мамандықтарында көрінетін эмоционалды және психикалық сарқылу. Бұл синдром үш негізгі компонентті қамтиды эмоционалды сарқылу, деперсонализация (цинизм) және кәсіби жетістіктердің редукциясы (азаюы) [3].

Мақаланы жазу барысында шетелдік және ресейлік диссертацияларды және скопус базасындағы мақалаларды зерттеу барысында кәсіби қажу мәселесімен айналысқан біршама тақырыптарды қарастырдық. Бірақ бір таңқаларлығы дәл өз елімізде кәсіби қажу мәселесі тек педагог мамандар мен медицина мамандарында зерттелген. Бізді қызықтырып отырған полиция қызметкерлеріндегі кәсіби қажу мәселесі. Десек те ресейлік диссертацияларда «Өзін-өзі реттеудің әртүрлі деңгейлеріне ие полиция қызметкерлерінің қажу үрдісі», «Ресей федерациясының әскери-әуе күштерінің құрамындағы ұшқыштардың кәсіби қажуы», «Кәсіби «қажудың» дифференциалды-акмеологиялық ерекшеліктері», «Ресейдің қылмыстық-атқару жүйесі қызметкерлерінің кәсіби қажуының психологиялық мониторингі», «Мемлекеттік қызметкерлердегі кәсіби қажудың психологиялық ерекшеліктері» және шетелдік скопус журналдарындағы жарық көрген «Полиция қызметкерлерінің эмоционалды қажу және психикалық денсаулық», «Полициялардың эмоционалды қажу моделі», «Кәсіби қажу синдромы» тақырыптарындағы мақалаларды қарап талдадық. Теориялық материалдарды қарастыра отырып Қазақстандық дәл осы полиция қызметкерлерінің кәсіби қажу мәселесі аясындағы зерттелген диссертациялар жоқтың қасы деп айтсақ қателеспейміз.

Эмоционалды қажудың денсаулықпен байланысы.

Тұжырымдамалық тұрғыдан қарастырғанда, көптеген ойлар қажудың пайдалы көрсеткіштері денсаулық жағдайына сәйкес келуі керек деген пікірді қолдайды. Физикалық денсаулыққа келетін болсақ, эмоционалды қажуды әл-ауқаттың әлсіреуімен байланыстырады. Әдетте, зерттеушілер түрлі аурулардың болуын қажумен байланыстырады.

Физикалық денсаулық пен қажу туралы туралы қол жетімді әдебиеттердің көпшілігі өзін-өзі есеп беруді қолданғанымен, кейбір соңғы зерттеулер объективті көрсеткіштерді пайдаланады,

сонымен қатар қажу фазалары мен денсаулыққа қатысты әртүрлі шаралар арасындағы ұқсас байланысты көрсетеді. Шетелдік полиция қызметкерлерінің кәсіби қажу мәселесін зерттеуге алынған 200 және 800 адамнан тұратын екі бөлек популяция - күшейтетін нәтижелер берген. Объективті көрсеткіштер дене салмағының индексіне, дене майының пайызына, қатерлі ісік пен жүрек ауруының даму қаупіне және басқаларға қатысты [4].

Эксперимент жүргізілген басқа зерттеулерде қажудың прогрессивті фазаларын психикалық денсаулықтың нашарлауымен және де сонымен қатар дұшпандық, депрессия, мазасыздық және т.б. байланыстырады. Қажуды физикалық және эмоционалды денсаулықпен байланыстыратын мұндай нәтижелер қарапайым, бірақ негізгі тұжырымдамалық байланысқа негізделген. Денсаулық қажуға ықпал ететін фактор ретінде де, оның салдары ретінде де қызмет етеді. Қазіргі кезде зерттеулер мемлекеттік мекемелерден тұрады және нақты дәлелдер фазалық модельдің бизнесте де, мемлекеттік қызметтер жағдайында да қолданылуын растайды. Секторлар арасында озық фазалардың жиілігінде кейбір тұрақты айырмашылықтар бар сияқты, бірақ факторлық-аналитикалық салыстырулар фазалық модельдің негізінде жатқан ішкі өрістердің құрылымдары негізінен қоғамдық және іскерлік жағдай-ларда сәйкес келетінін көрсетеді. Денсаулықтың нашарлауын прогрессивті қажумен байланыстыра-тын осындай дәлелдерге қарамастан, қажудың психикалық денсаулық проблемаларының сенімді көрсеткіштерімен байланысын сенімді бағалау мүмкін емес және бұл әлі де толыққанды зерттеуді талап етеді. Ұсынылып отырған популяцияға сәйкес да күшейту себептері бойынша алдын-ала нәтижелер берілген:

1. Мақаладағы зерттеу дизайны бір уақытта қарапайым және кеңінен қолданылады және популяциялар арасында қайталануға ықпал етуі мүмкін.

2. Зерттеу жүргізілген жергілікті жерде полиция қызметкерлері халықтың едәуір бөлігін білдіреді, сондықтан эмоционалды қажу мен психикалық денсаулық арасындағы кез-келген байланыс практикалық және теориялық тұрғыдан маңызды болады.

3. Пилоттық зерттеулері психикалық денсаулықтың қажумен күшті байланысын көрсетеді және оларды қайталану мүмкіндігі ескеріледі.

4. Қажу мен психикалық денсаулық арасындағы тұрақты байланыстар тіпті қажудың кез келген ауырлық диапазоны бар шағын популяцияларда да көрінеді.

5. Әдебиеттерде эмоционалды қажуды жеңілдету немесе азайту мақсатында араласулар туралы да айтылады.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Мақаланы зерттеу барысында жинақтау, өңдеу, анализ, синтез тәрізді психологияның ғылыми әдістері, тақырыпты зерттеудің теориялық-әдіснамалық негіздемесінде қазіргі заманғы әскери педагогика және психологиялық зерттеулердің іргелі тұжырымдарын басшылыққа алады. Әскери психология саласы бойынша әскери қызметшілердің психологиялық ерекшеліктерін тереңірек ашуда отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне, мақалаларына салыстырмалы талдау әдісіне жүгіндік. Сонымен қатар шет елдік зерттеулерді талдай отырып диссертациямыздың тақырыбына сәйкес басқа зерттеулердің нәтижелерімен салыстыру мақсатында мақаланы жазуда полиция қызметкерлерінің эмоциялық қажу деңгейлерін анықтау барысында В.В. Бойко әдісі қолданылды. Әдіс Алматы қаласы Наурызбай ауданының патрульдік-полиция полкінің рота қызметкерлеріне жүргізілді. Әдістеменің негізгі мақсаты: егер сіз көпшілікпен тығыз қарым-қатынастағы салада жұмыс істейтін мамандардың соның ішінде полиция қызметкерлерінің эмоциялық қажу түріндегі психологиялық қорғаныстың қаншалықты дамығанын анықтау. Алынған нәтижелерді, атап айтатын болсақ АҚШ-тың Пенсильвания штатындағы университеттің ғалымдары Роберт Т.Голембиевский, Ф.Мюнценрайдердің Мемлекеттік басқарудың теориясы және зерттеу журналында жарық көрген «Полиция қызметкерлерінің арасындағы эмоционалды қажу және психикалық денсаулық» атты тақырыбындағы мақаласындағы нәтижелермен салыстырдық. Біздің жүргізген сауалнамамызға қатысқан полиция қызметкерлерінің жас ерекшеліктері 30-37 жас. Барлығы жоғары білім диплом-дарына ие мамандар және барлық сауалнамаға қатысушылар қазақ тілінде сөйлейді. Зерттеуге қатысқан мекеме қызметкерлерінің саны 50 адамды құрайды. Әрбір жауап нұсқасын білікті төреші-лер белгілі бір ұпай санымен алдын ала бағалайды-ол пікір санының жанындағы «кілтте» жақшамен көрсетіледі. Себебі, симптомға енгізілген бұл белгілер ауырлығына қарай әр түрлі мағынаға ие болмақ. 10 ұпайлық ең жоғарғы бағаны төрешілер симптомды дәл көрсететін белгіге береді.

Бұл зерттеуде әдіс және әдіснама үш бөлімнен тұрады: зерттелетін популяция, қажудың

фазалық моделі және жалпы денсаулық сауалнамасы.

Қарастырған мақаламыздағы зерттеуге қатысушы субъектілер (N=213) Америка Құрама Штаттарының Оңтүстік-Шығысындағы екі қалалық полиция бөлімінен алынған және олардың кейбір сипаттамаларын экономикалық тұрғыдан сипаттауға болады. V қала ауылдық жерде орналасқан шамамен 75 000 халқы бар округтің қалалық орталығы. Онда 83 офицер бар. Офицерлердің орташа жасы - 37 жасты құрады. С қаласының халқы 200 000-ға жуық болды. Офицерлердің орташа жасы - 37 жас. Әскери қызметшілердің 53% астамы бакалавр немесе магистр дәрежесіне ие, 43% қауымдастырылған, ал қалған офицерлер орта мектеп түлектері. С қаласындағы респонденттердің үлесі 50 пайыздан сәл асты.

Зерттеуде басты назарға алынған қажу фазалары Маслачтың қажу тұжырымдамасына негізделген:

- Деперсонализация-жоғары ұпайлар басқалардан алыстауға бейім респонденттерді көрсетеді.
- Жеке жетістіктер (инверттелген)-төмен ұпайлар өздерін лайықты жұмыспен жақсы айналысамын деп санайтын адамдарды көрсетеді;
- Эмоционалды сарқылу-жоғары ұпайлар стресстік деңгейлерді бастан кешіретін немесе оларды жеңе алмайтын адамдарды көрсетеді.

Жалпы денсаулық сауалнамасы (ЖДС) респонденттердің психикалық денсаулығындағы қандай да бір белгілері бар екенін бағалауға мүмкіндік береді. Шкала респонденттің қазіргі психикалық жағдайына негізделген психикалық ауру белгілері бар респонденттерді анықтауға бағытталған. Бұл зерттеуде жалпы денсаулық сипаттамасының отыз тармақты нұсқасын қолданылған.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІН ТАЛДАУ

Біздің зерттеуімізде қолданылған В.В. Бойконың эмоционалды қажу деңгейін анықтау әдісі бойынша шыққан нәтижелер яғни әр шкала бойынша жалпы көрсеткіштер төмендегідей:

Олардың әрқайсысында 0-ден 120 ұпайға дейін бағалау болуы мүмкін. Дегенмен, фазалар үшін алынған ұпайларды салыстыру дұрыс емес, өйткені бұл олардың салыстырмалы рөлін немесе синдромға қосқан үлесін көрсете алмайды. Өйткені, олардағы «сыртқы және ішкі факторларға реакция, психологиялық қорғаныс әдістері, жүйке жүйесінің жағдайы» сияқты өлшенетін құбылыс-тар мүлдем бірдей емес. Сандық көрсеткіштер бойынша әрбір фазаның қаншалықты қалыптасқан-нын, қай фазаның көп немесе аз дәрежеде қалыптасқанын ғана бағалаған жөн болады:

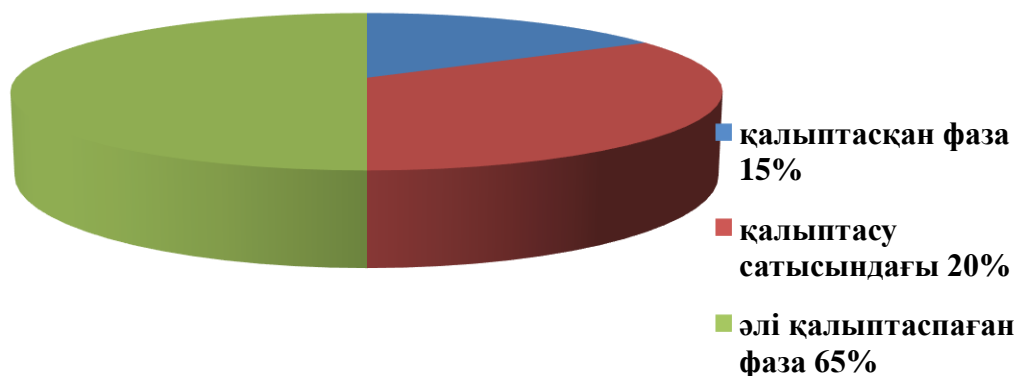
36 және одан көп ұпай-әлі қалыптаспаған фаза;

37-60 ұпай-қалыптасу сатысындағы фаза;

61-және одан көп ұпай-қалыптасқан фаза.

Жүргізілген әдістеме нәтижесі төмендегі диаграммадан көре аламыз.

Қажу фазаларының пайыздық көрсеткіштері



Зерттеу барысында қолданылған әдістеме қазақ тіліне аударылып бейімделді, ішкі үйлесімдігі Альфа Кронбах коэффициентінің негізінде есептелді. Ішкі үйлесімділік арқылы әдістеменің әрбір нақты шкалаларының жалпы сенімділігі айқындалды. Әдістеменің ішкі үйлесімділігінің жоғары деңгейі анықталды, $\alpha = 0,814$ [5]. Жүргізілген әдістемеден алынған нәтиже диаграммада көрсетілген.

Нәтижені талдай отырып диаграммадан көріп отырғанымыздай қызметкерлердің 65%-ы қажудың қалыптаспаған фазасында, 20%-ы қалыптасу сатысындағы фазада, ал қалған 15%-ы қалыптасқан фазада екенін көрсетті.

Бұл жерде «Шиеленіс» дегеніміз-субъект үшін қолайсыз оқиғаларды болжауға байланысты психикалық күй. Психикалық шиеленіс жалпы ыңғайсыздықты, мазасыздықты кейде тіпті қорқынышпен қатар жүреді, мазасыздықтан айырмашылығы белгілі бір жағдайларда әрекет етуге дайындығында. Психикалық шиеленіс деңгейі көптеген факторлармен анықталады, олардың ішінде маңыздысы мотивацияның күші, жағдайдың маңыздылығы, осы секілді бастан кешірулердің тәжірибеде болуы, іс-әрекет түрінде көрінетін психикалық функционалдық құрылымдардың ригидтілігімен. Психикалық шиеленісті тудыратын факторлардың ішінде фрустрация және тұлғаның қоршаған ортасындағы кикілжіңдер үлкен мәнге ие. Психикалық шиеленіс шынайы іс-әрекетте шешімін таппаса, ол қорғаныс механизмдерін белсендендіреді. Психикалық шиеленісті талдау барысында психологиялық стресс түсінігіне сәйкес келеді. Іс-әрекеттің тиімділігіне әсері бойынша операциялдық және эмоционалдық күйлері бөліп шығарылады. Операциялдық психикалық шиеленістің негізінде іс-әрекеттің процесуалдық түрткілерінің басымдылығы жатыр, ол тұлғаға жұмысқа қабілеттіліктің жоғары деңгейін сақтап қалуға қабілеттендіреді. Эмоционалдық психикалық шиеленістің дамуы мінез-құлықтың жағымсыз эмоционалдық бояуымен сипатталады, ол іс-әрекеттің мотивациялық құрылымының сынуына және жалпы іс-әрекеттің тиімділігінің төмендеуіне алып келеді [6].

«Полиция қызметкерлерінің арасындағы эмоционалдық қажу және психикалық денсаулық» мақа-ласындағы зерттеу нәтижесінде фазалардың екі формасы мен ЖДС ұпайлары арасындағы байланыс-тар тұрақты болды және психикалық денсаулықтың нашарлау көрсеткіштерімен байланысты.

Полиция қызметкерлеріндегі эмоционалдық қажу мен жалпы денсаулықтың арасындағы байланысты зерттеудің нәтижесінің көрсеткіштерінде респонденттердің мәнді бөлігі эмоционалдық қажудың соңғы сатысында екендігін көрсетті. Жалпы құқық қорғау органдарының қызметкерлері эмоционалдық қажудың жетілген фазасына ие болды [4].

«Қажудың» зиянды салдары еңбек жағдайымен қамтылған үнемі жоғары деңгейлі кәсіби стресстің әсері болып табылады. Жалпы адамдарға көмек беру немесе адамдардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету бұл эмоционалдық қажуға бейім мамандық болып табылатыны сөзсіз.

ҚОРЫТЫНДЫ.

Қорытындылай келе өзіміздің жүргізген сауалнаманың нәтижесінде көз жеткізгеніміздей біз жүргізген сауалнама нәтижесі бойынша сауалнамаға қатысушылардың 65%-ы қажудың қалыптаспаған фазасында, 20%-ы қалыптасу сатысындағы фазада, ал қалған 15%-ы қалыптасқан фазада екенін көрсетті. Бұл әлі де болса зерттеуді талап етіп отырғаны түсінікті. Қажудың қай деңгейінде екенін анықтап қана қою емес сондай-ақ оның жалпы денсаулық көрсеткіштерімен, тұлғалық ерекшеліктермен, өмір сүру сапасымен өзарабайланысын зерттеу әлі де мақсатымыз болып қала бермек. Дегенмен де талодау жасаған зерттеулердің нәтижесіне тоқталатын болсақ қай елде болмасын полиция қызметкерлерінің эмоционалдық қажудың белгілі фазасында екеніне көзімізді жеткіздік. Бірақ кей жерлерде мысалы Америка штатының екі жақ шетінде ауыл мен қала орта-лығында мәнсіз да болса қажудың сондай шеткі емес мәніне ие болған мәліметтер де кездесті. Бұл мүмкін сол жердің полиция қызметкерлеріне деген психикалық денсаулығына жасаған қамқорлығының немесе жалақы деңгейі ме ол нақты анықталмаған. Демек эмоционалдық қажу мәселесінен қашу мүмкін емес екендігін мойындауымыз қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1. Эмили Нагоски, Амелия Нагоски. Выгорание. Новый подход к избавлению от стресса: Манн, Иванов и Фербер. Москва; 2020*
- 2. Елена Старченкова Н. В. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд:*

Питер; Спб.; 2008

3. Бутылин А. В. Дифференциально-акмеологические особенности профессионального «выгорания» [Электронный ресурс]/диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 05.26.02-безопасность в чрезвычайных ситуациях (психология человека) (психологические науки) Москва - 2009

4 <https://doi.org/10.1093/OXFORDJOURNALS.JPART.A037145>. Burnout and Mental Health Among Police Officer /Semantic Scholar

5. Наследов А. SPSS 19: профессиональный статистический анализ данных. - СПб.: Питер, 2011. - 400 с.

6. Психодиагностика стресса: практикум/ сост. Р.В.Куприянов, Ю.М.Кузьмина. Казань: КНИТУ, 2012. – 212 с.

7. Орел В. Е. Синдром психического выгорания личности / В. Е. Орел ; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. - М. : Ин-т психологии РАН, 2005 (Ярославль : ООП ЯрПК). - 329 с

References

1. Jemili Nagoski, Amelija Nagoski. Vygoranie. Novyj podhod k izbavleniju ot stressa: Mann, Ivanov i Ferber. Moskva; 2020.

2. Elena Starchenkova N. V. Sindrom vygoranija: diagnostika i profilaktika. 2-e izd: Piter; Spb.; 2008

3. Butylin A. V. Differencial'no-akmeologicheskie osobennosti professional'nogo «vygoranija» [Jelektronnyj resurs]/dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni kandidata psihologicheskikh nauk po special'nosti 05.26.02-bezopasnost' v chrezvychajnyh situacijah (psihologija cheloveka) (psihologicheskie nauki). – Moskva, 2009.

4. <https://doi.org/10.1093/OXFORDJOURNALS.JPART.A037145>. Burnout and Mental Health Among Police Officer /Semantic Scholar

5. Nasledov A. SPSS 19: professional'nyj statisticheskij analiz dannyh. - SPb.:Piter, 2011. - 400 s.

6. Psihodiagnostika stressa: praktikum/ sost. R. V.Kuprijanov, Ju.M.Kuz'mina. Kazan': KNITU, 2012. – 212 s.

7. Orel V. E. Sindrom psihicheskogo vygoranija lichnosti / V. E. Orel ; Ros. akad. nauk, In-t psihologii. - M.: In-t psihologii RAN, 2005 (Jaroslavl' : OOP JarPK). - 329 s.

МРНТИ 15.21.51

10.51889/2959-5967.2023.75.2.009

Нагымжанова К.М. ^{1*}, Нурадинов А.С. ², Тусупбекова Б.С. ²

¹ Университет «Туран-Астана», (Астана, Казахстан)

² Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева (Астана, Казахстан)

* e-mail: karakat_4@mail.ru

ПСИХОСЕМАНТИКА ГЕНДЕРНОГО СОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ КАЗАХСТАНА

Аннотация

В статье представлены результаты исследования гендерной идентичности как когнитивного компонента гендерного сознания казахстанской молодежи. Пилотное исследование нацелено на изучение возможностей применения психосемантического подхода на основе метода модифицированного семантического дифференциала для изучения гендерной идентичности. Данный подход рассматривается в качестве дополнительного к традиционным опросникам и проективным методам. Описанные этапы, правила и процедура психосемантического исследования показывают те его стороны, которые составляют потенциал для дальнейшего его применения. В частности, метод дает возможность углубленного изучения имплицитных структур сознания, плохо отраженных самими испытуемыми и повысить валидность результатов, снижая мотивационные искажения и влияние культуры, менталитета.

Авторами приведены данные изучения группового сознания юношей и девушек, реконструкции категориальной модели их сознания путем построения семантических пространств – систем определенным образом структурированных личностных качеств, описывающих «Я». Семантические пространства «Я» образуют факторы, выделенные на основе факторного анализа методом главных компонент с вращением «Varimax», а также значения, смыслы, которыми испытуемые наделяют личностные качества. В результате психосемантического исследования определена типология гендерной идентичности современной казахстанской молодежи, выявлены

различия в психо-логическом содержании андрогинного, маскулинного и фемининного типа гендерной идентичности у девушек и юношей, установлены различия тенденций в гендерной самоидентификации с точки зрения традиционности и эгалитарности.

Ключевые слова: *психосемантический подход, метод семантического дифференциала, семантическое пространство, факторный анализ, гендерная идентичность.*

К.М. Нагымжанова^{1,}, А.С. Нурадинов², Б.С. Тусупбекова²*

¹ *«Тұран-Астана» Университеті, (Астана, Қазақстан)*

² *Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (Астана, Қазақстан)*

** e-mail: karakat_4@mail.ru*

ҚАЗАҚСТАН ЖАСТАРЫНЫҢ ГЕНДЕРЛІК САНАСЫНЫҢ ПСИХОСЕМАНТИКАСЫ

Аңдатпа

Мақалада гендерлік сәйкестікті Қазақстандық жастардың гендерлік санасының когнитивтік құрамдас бөлігі ретінде зерттеу нәтижелері берілген. Пилоттық зерттеу гендерлік сәйкестікті зерттеудің модификацияланған семантикалық дифференциалды әдісіне негізделген психосемантикалық тәсілді қолдану мүмкіндіктерін зерттеуге бағытталған. Бұл тәсіл дәстүрлі сауалнамалар мен проекциялық әдістерге қосымша ретінде қарастырылады. Психосемантикалық зерттеудің сипатталған кезеңдері, ережелері мен процедурасы оның одан әрі қолдану мүмкіндігін құрайтын аспектілерін көрсетеді. Атап айтқанда, әдіс субъектілердің өздері нашар көрсететін сананың жасырын құрылым-дарын терең зерттеуге және мотивациялық бұрмалауларды және мәдениет пен менталитеттің әсерін азайта отырып, нәтижелердің шынайылығын арттыруға мүмкіндік береді.

Авторлар ұлдар мен қыздардың топтық санасын зерттеуден, олардың санасының категориялық моделін семантикалық кеңістіктерді – «Мен» сипаттайтын белгілі бір түрде құрылымдалған жеке қасиеттер жүйесін құру арқылы қайта құру деректерін ұсынады. «Мен» семантикалық кеңістігі факторлық талдау негізінде «Varimax» айналуымен негізгі компоненттер әдісімен анықталған факторлармен, сондай-ақ субъектілер жеке қасиеттермен қамтамасыз ететін мағыналармен қалыпта-сады. Психосемантикалық зерттеу нәтижесінде қазіргі Қазақстандық жастардың гендерлік сәйкесті-гінің типологиясы анықталды, қыздар мен ұлдар арасындағы гендерлік сәйкестендірудің андрогин-дік, еркектік және әйелдік типтерінің психологиялық мазмұнының айырмашылығы, гендерлік өзіндік тенденциялардағы айырмашылықтар анықталды, сәйкестендіру дәстүрлілік пен теңдік тұрғысынан белгіленеді.

Түйін сөздер: *психосемантикалық тәсіл, семантикалық дифференциалдық әдіс, семантикалық кеңістік, факторлық талдау, гендерлік сәйкестік.*

К.М. Nagymzhanova^{1,}, A.S. Nuradinov², B.S. Tusupbekova²*

¹ *Turan-Astana University, (Astana, Kazakhstan)*

² *Eurasian National University named after L.N. Gumilev (Astana, Kazakhstan)*

PSYCHOSEMANTICS OF GENDER CONSCIOUSNESS OF THE YOUTH OF KAZAKHSTAN

Abstract

The article presents the results of a study of gender identity as a cognitive component of the gender consciousness of Kazakhstan youth. The pilot study is aimed at exploring the possibilities of applying a psychosemantic approach based on the modified semantic differential method to study gender identity. This approach is considered as an addition to traditional questionnaires and projective methods. The described stages, rules and procedure of psychosemantic research show those aspects of it that make up the potential for its further application. In particular, the method makes it possible to study in depth the implicit structures of consciousness, poorly reflected by the subjects themselves, and to increase the validity of the results, reducing motivational distortions and the influence of culture and mentality.

The authors present data from the study of the group consciousness of boys and girls, the reconstruction of the categorical model of their consciousness by constructing semantic spaces - systems of structured personal qualities in a certain way that describe the "I". The semantic spaces of the "Self" are formed by factors identified on the basis of factor analysis by the method of principal components with the rotation of Varimax, as well as the meanings that the subjects endow with personal qualities. As a result of

the psychosemantic study, the typology of the gender identity of modern Kazakhstani youth was determined, differences in the psychological content of the androgynous, masculine and feminine types of gender identity among girls and boys were identified, differences in trends in gender self-identification were established in terms of traditionality and egalitarianism.

Key words: *psychosemantic approach, semantic differential method, semantic space, factor analysis, gender identity.*

ВВЕДЕНИЕ

Значимость исследования гендерной идентичности, во-первых, связана с его ключевым положением в гендерном сознании, влияющим на реализацию психологического потенциала личности и прогрессивное развитие общества в целом. Во-вторых, обретя суверенитет после распада Советского Союза, Казахстан стремится войти в мировое сообщество, в том числе выполняя принятые на себя обязательства по модернизации общественного гендерного сознания в целях достижения гендерного равенства и толерантности. Для определения направлений, в которых должна осуществляться модернизация, необходимо изучить современное состояние составляющих его компонентов: гендерной идентичности, стереотипов, предубеждений, представлений и т.д. Быстро меняющийся мир и глобальное изменение гендерного порядка в мире ведет к трансформации гендерного сознания. Это относится, прежде всего, к гендерной идентичности, изменчивый и динамичный характер которой обусловлен ее открытостью внешним влияниям. Для исследований необходимы методы, направленные на выявление и изучение многообразия, вариативности гендерной идентичности.

В-третьих, гендерная психология в республике находится в начале пути развития и испытывает дефицит диагностических методов. Методы, используемые в рамках двух традиционных направлений, имеют свои достоинства и ограничения, преодолеть которые отчасти возможно, дополняя их другими методиками. Тесты и опросники чаще выявляют осознаваемые отношения и не всегда дают объективную информацию. Причиной искажений обычно является мотивация испытуемых к социальному одобрению. Проективные методы устраняют эти ограничения. Однако они часто трудоемкие, а достоверность и надежность их результатов зависит от квалификации и опыта психолога. Кроме того, большую часть проективных методик невозможно использовать для точных количественных измерений.

Для исследования гендерной идентичности автор предлагает рассмотреть возможности применения психосемантического подхода на основе модифицированного метода семантического дифференциала. В целом, методологический фундамент этого подхода составляют метод семантического дифференциала Ч. Осгуда, теория личностных конструктов Дж. Келли, техника репертуарных решеток Ф. Франселла (Osgood С.Е., 1957: 342) [1].

Методы экспериментальной психосемантики позволяют выявить содержание и структуру представлений и отношений личности, исследовать индивидуальное и групповое сознание. С их помощью реконструируется модель сознания - субъективная картина восприятия и представлений личности или группы о собственном «Я» (Kelly G. A., 1955: 470) [2].

Реконструкция на основе семантического дифференциала осуществляется через построение семантического пространства – систему определенным образом структурированных признаков (личностных качеств), описывающих «Я». Семантическое пространство являет собой обобщение присущего испытуемым первоначального языка описания собственного «Я» с последующей группировкой первичных шкал посредством статистических процедур факторного анализа в содержательно более емкие факторы. В визуальном виде оно представляет n-мерное семантическое пространство, оси которого образуют факторы, а личностные смыслы испытуемых по поводу оцениваемых качеств «Я» выступают как координатные точки внутри этого пространства (Fransella F., 1977: 266) [3].

Цель пилотного исследования заключалась в изучении гендерной идентичности казахстанской молодежи с позиций психосемантического подхода.

Задачи исследования:

1. Выявить типологию гендерной идентичности казахстанской молодежи средствами модифицированного семантического дифференциала.
2. Используя возможности психосемантики, изучить и сравнить психологическое содержание выявленных типов гендерной идентичности у девушек и юношей.
3. Установить основные тенденции в трансформации гендерной идентичности современной молодежи.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

Выборку составили студенты высших учебных заведений из разных регионов Казахстана - 100 девушек и 100 юношей.

Психосемантическое исследование состояло из 4 этапов.

1 этап - определение перечня признаков, т.е. личностных качеств, которые испытуемые должны оценить у себя. На этом этапе соблюдалось два требования. Во-первых, правило оптимального количества признаков, согласно которому их должно быть больше 8, но меньше 40. Слишком малое число признаков препятствует вычислению меры сходства между признаками, а большое – ведет к утомлению испытуемых. Во-вторых, признаки должны описывать разные аспекты личности. В противном случае семантическое пространство будет ограниченным, а оценки – однообразными.

Перечень признаков может быть составлен экспериментатором, но в этом случае некоторые из них могут оказаться непонятными или незначимыми для самих испытуемых. Формулировка признаков должна быть близкой к той, в которой они существуют в сознании испытуемых. По этой причине предварительно были проведены интервью со студентами об их идеалах и жизненных планах. На основе контент-анализа вербальной продукции интервью были выделены 29 личностных качеств, которые наиболее часто упоминаются молодежью и используются ими для описания личности.

2 этап - получение матрицы данных состоял в оценке испытуемыми выраженности каждого признака у себя по 7-балльной шкале. В выборе размерности шкалы учитывалось число 7 ± 2 как оптимальное для оценочной деятельности. 9-балльная шкала ее затрудняет, а 5-балльная ассоциируется со школьной системой оценок. Испытуемые были предупреждены об анонимности исследования и указывали только свой пол (мужской/женский). Субъективное шкалирование признаков проводилось испытуемыми по инструкции: «Вам предлагаются качества, которые нужно оценить при помощи шкал. Например: Робкий 1 2 3 4 5 6 7 Решительный. Согласно Вашим представлениям, выберите цифру от 1 до 7, наиболее точно соответствующую степени выраженности каждого качества у Вас. Тест предназначен для исследования Ваших представлений о себе, поэтому Ваши ответы не могут быть правильными или неправильными».

3 этап – обработка данных состоял из следующих шагов. Полученные групповые данные были преобразованы в формат MS Excel и обработаны с помощью пакета программ SPSS 22. Данные подверглись факторному анализу методом главных компонент с вращением Varimax и нормализацией по Кайзеру. Алгоритм обработки предусматривает преобразование матрицы данных в матрицу сходства, которая состояла из количественных показателей степени субъективного сходства каждого признака со всеми остальными признаками. Таким образом, эта матрица представляет собой математическое выражение структуры ассоциативных связей между признаками в сознании испытуемых. Чем больше величина показателей сходства между ними, тем более они связаны в сознании, а показателем их сходства является коэффициент корреляции. Следующий шаг состоял в сокращении матрицы сходства, направленного на определение минимального количества независимых в сознании испытуемого признаков (личностных качеств), определение их субъективной группировки и получение наглядных, доступных для интерпретации результатов. В результате факторного анализа матрица коэффициентов корреляции была преобразована в матрицу факторных нагрузок (или весов).

4 этап – интерпретация факторных структур. Объектом анализа и интерпретации, согласно общему правилу психосемантического исследования, стали первые три фактора, образующие групповые семантические пространства «Я» юношей и девушек. Для интерпретации факторов имели значение следующие вопросы:

1. Какие признаки-личностные качества (традиционно мужские или женские) составляют фактор, их соотношение, весовые нагрузки и значения (положительные, отрицательные)?

2. С какими другими качествами личности имеют корреляционные связи те качества, которые входят в фактор с максимальной нагрузкой? Каковы их ассоциативные связи в сознании (коннотативное значение), те значения и смыслы, которые испытуемые подразумевают под значимыми для себя качествами?

3. Какие личностные качества с их смыслами и значениями представляют типы гендерной идентичности, выявленные у девушек и у юношей, в чем психологическое различие и сходство в содержании этих типов?

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

По результатам факторного анализа, групповое семантическое пространство юношей образуют три ортогональных фактора. Они объясняют 31,72%, 16,05% и 10,35% общей

дисперсии. Согласно анализу содержания, факторы отражают три типа гендерной идентичности, в разной степени распространенных среди современных казахстанских юношей.

Первый фактор отражает маскулинный тип гендерной идентичности, присущий преобладающему большинству юношей. Его составляют преимущественно сильно выраженные мужские и меньше - слабее выраженные женские качества (таблица 1).

Таблица 1– Структура фактора «Самопредъявление маскулинности» (юноши)

Шкалы – признаки	Факторные нагрузки	Шкалы - качества	Факторные нагрузки
Умение производить впечатление	,847	Физическая сила	,599
Быстрое принятие решений	,824	Обладание духом соревнования	,472
Способность к лидерству	,782	Умение полагаться только на себя	,545
Независимость в поступках	,767	Теплота, сердечность	,463
Склонность к риску	,747	Способность понимать других	,456
Стремление к профессионализму	,723	Умение чувствовать эмоции другого	,456
Стрессоустойчивость, сила духа	,708	Амбициозность	,450
Властность, доминирование	,702	Твердость характера	,434
Вера в свои возможности	,694	Заботливость о людях	,424
Красота	,667	Мягкость, тактичность	,390
Умение добиваться цели	,637	Объективность, справедливость	,301
Аналитический рациональный ум	,625	Умение уступать	,229
Инициативность	,616	Способность утешать	,119

Фактор отражает скорее демонстративную маскулинность и интерпретирован как самопредъявление маскулинности. Во-первых, потому что входящий в него признак (шкала) «умение производить впечатление» имеет максимальную факторную нагрузку. По М.Лири и Р.Ковальски, сущностью самопредъявления является стремление личности контролировать впечатления о самой себе у окружающих (Leary M.R., 1990:34) [4]. Фактор характеризует самопредъявление юношами тех качеств маскулинности, которые соответствуют традиционному канону. Управление производимым впечатлением протекает с разным уровнем осознанности и направлено на поддержку самооценки, демонстрацию себя в обществе как «настоящего мужчины». В данном случае самопредъявление скорее мотивировано желанием создавать благоприятное впечатление, которое соответствует распространенному в казахстанском обществе стереотипу мужчины и социальным ожиданиям.

Во-вторых, признак «умение производить впечатление» составляет центр самой большой корреляционной плеяды признаков - личностных качеств, которые у казахов традиционно приписываются мужчинам. А именно: способность к лидерству ($r=0,860$; $p \leq 0,01$), стрессоустойчивость, сила духа ($r=0,818$; $p \leq 0,01$), властность, доминирование ($r=0,618$; $p \leq 0,01$), физическая сила ($r=0,685$; $p \leq 0,01$), склонность к риску ($r=0,692$; $p \leq 0,01$), быстрое принятие решений ($r=0,663$; $p \leq 0,01$), стремление к профессионализму ($r=0,675$; $p \leq 0,01$), независимость в поступках ($r=0,563$; $p \leq 0,01$) и умение добиваться цели ($r=0,536$; $p \leq 0,01$).

В этот фактор также с большой нагрузкой входит признак «красота». Однако психосемантический анализ показывает, что он не имеет отношения к внешней привлекательности, которая обычно является значимой для девушек. В сознании юношей «красота» тесно связана с «верой в свои возможности» ($r=0,387$; $p \leq 0,01$), «инициативностью» ($r=0,397$; $p \leq 0,01$), «способностью к лидерству» ($r=0,744$; $p \leq 0,01$) и «склонностью к риску» ($r=0,673$; $p \leq 0,01$). Вкладываемый юношами смысл и значение в понятие «красоты» соответствует используемому в молодежном сленге значению слова «красавчик», т.е. удалой, лихой парень.

Дальнейший анализ показал, что юноши идентифицируют себя с моделью маскулинности, в основе которой лежат традиционные гендерные представления. Однако при этом намечается отход от гегемонной и примордиальной маскулинности, основанной на культе власти и физической силы, что является прогрессивным шагом в трансформации гендерного сознания. Так,

по факторным нагрузкам «властность, доминирование» уступает многим другим признакам, а «физическая сила» уступает «аналитическому рациональному уму».

Содержание второго фактора воссоздает идентичностную структуру, которая отражает фемининный тип идентичности. Он меньше распространен среди юношей, чем маскулинный. В фемининном типе преобладающие выраженные женские качества сочетаются со слабо выраженными мужскими качествами (таблица 2).

Таблица 2 – Структура фактора «Фемининный тип» (юноши)

Шкалы – признаки	Факторные нагрузки	Шкалы - качества	Факторные нагрузки
Мягкость, тактичность	,761	Твердость характера	-,245
Умение чувствовать эмоции другого	,734	Нежность	,257
Способность понимать других	,687	Стрессоустойчивость	-,225
Физическая сила	-,637	Аналитический рациональный ум	,201
Готовность прощать	,603	Вера в свои возможности	,189
Заботливость о людях	,591	Красота	,173
Теплота, сердечность	,591	Умение производить впечатление	-,161
Обладание духом соревнования	-,569	Способность к лидерству	-,159
Амбициозность	-,512	Инициативность	-,150
Склонность к риску	-,508	Властность, доминирование	-,139
Способность утешать	,271	Независимость в поступках	-,138

В этот фактор с наибольшими нагрузками входят признаки - качества, которые способствуют выполнению гендерных ролей, связанных с просоциальным поведением и эмпатией (мягкость, тактичность; умение чувствовать эмоции другого; способность понимать других; готовность прощать; заботливость о людях; теплота, сердечность; способность утешать). В отличие от первого, униполярного фактора, он биполярный. Его с отрицательными значениями факторных нагрузок образуют традиционно мужские качества: физическая сила, обладание духом соревнования, амбициозность, склонность к риску и т.д. Однако обладателей этого типа гендерной идентичности нельзя отнести к женоподобным юношам, а их фемининность отличается от девичьей.

У юношей она проявляется преимущественно в поведенческих тактиках. Например, в сознании этих юношей самый значимый по нагрузке признак «мягкость, тактичность». На то, какой смысл и значение вкладывают они в него, указывают ассоциативные связи с заботливостью о людях ($r=0,933$; $p \leq 0,01$), теплотой и сердечностью ($r=0,921$; $p \leq 0,01$), умением чувствовать эмоции других ($r=0,878$; $p \leq 0,01$), способностью понимать других ($r=0,848$; $p \leq 0,01$), готовностью прощать ($r=0,698$; $p \leq 0,01$). При этом, с другой стороны, «мягкость, тактичность» связана с традиционно мужскими качествами – быстрым принятием решения ($r=0,719$; $p \leq 0,01$), аналитическим, рациональным умом ($r=0,536$; $p \leq 0,01$), независимостью в поступках ($r=0,300$; $p \leq 0,01$), умением полагаться на себя ($r=0,633$; $p \leq 0,01$) и стремлением к профессионализму ($r=0,576$; $p \leq 0,01$). По-видимому, изменяющиеся условия жизни приводят к осознанию того, что сегодня для того, чтобы быть успешным, достигать свои цели, нельзя опираться только на мужские качества. Для успеха и адаптации необходимо «наращивать» у себя те женские качества, которые обеспечивают коммуникативную гибкость, эмпатию, социальный интеллект.

Содержание третьего фактора воспроизводит идентичностную структуру, которая близка андрогинному типу, наименее распространенному среди юношей (таблица 3).

Таблица 3 – Структура фактора «Андрогинный тип» (юноши)

Шкалы – признаки	Факторные нагрузки	Шкалы - качества	Факторные нагрузки
Объективность, справедливость	,827	Умение полагаться только на себя	,247

Умение уступать	,699	Умение производить впечатление	-,247
Инициативность	-,478	Властность, доминирование	-,209
Красота	-,462	Мягкость, тактичность	,204
Аналитический рациональный ум	,406	Нежность	,195
Твердость характера	,386	Способность понимать других	-,191
Заботливость о людях	,363	Теплота, сердечность	-,185
Обладание духом соревнования	,360	Склонность к риску	-,160
Амбициозность	,322	Независимость в поступках	,150
Способность к лидерству	-,303	Готовность прощать	,149
Стрессоустойчивость, сила духа	-,301	Способность утешать	-,141
Стремление к профессионализму	,295	Физическая сила	,116

Представители этого типа подчеркивают у себя объективность справедливость, аналитический рациональный ум, твердый характер, заботливость о людях, способность к соревновательности и меньше - амбициозность. В такой же мере, по их самооценкам, они не склонны проявлять инициативу, быть лидерами, рисковать, доминировать и выдерживать эмоциональное напряжение в стрессовых ситуациях. В обобщенном виде, «мужская» составляющая выражается в рациональности, склонности к соревновательности, твердости характера и амбициозности. «Женская» составляющая гендерной идентичности проявляется в ведомости, избегании риска и стрессового напряжения.

По результатам исследования, у девушек выявлены те же типы гендерной идентичности. Однако они отличаются по содержанию от юношеских. Семантическое групповое пространство образуют три ортогональных фактора. Они объясняют 48,96% , 14,1% и 7,69% общей дисперсии. Согласно общему анализу содержания факторов, они отражают три типа гендерной идентичности. Первый из них значительно преобладает у большинства казахстанских девушек по сравнению с двумя остальными.

Этот фактор образован шкалами-признаками, которые с большими факторными нагрузками представляют в балансе мужские и женские качества и интерпретирован как андрогинный тип гендерной идентичности (таблица 4).

Таблица 4 – Структура фактора «Андрогинность» (девушки)

Шкалы – признаки	Факторные нагрузки	Шкалы - качества	Факторные нагрузки
Заботливость о людях	,918	Склонность к риску	,747
Умение полагаться только на себя	,899	Умение уступать	,725
Обладание духом соревнования	,898	Умение производить впечатление	,708
Объективность, справедливость	,897	Аналитический рациональный ум	,706
Умение чувствовать эмоции другого	,885	Готовность прощать	,694
Красота	,867	Твердость характера	,687
Способность к лидерству	,860	Физическая сила	,636
Амбициозность	,859	Стрессоустойчивость	,630
Властность, доминирование	,850	Независимость в поступках	,579
Способность понимать других	,838	Умение добиваться цели	,563
Теплота, сердечность	,828	Инициативность	,404
Стремление к профессионализму	,821	Способность утешать	,310

Мягкость, тактичность	,812	Вера в свои возможности	,301
Быстрое принятие решений	,779	Нежность	,182

Во-первых, он является самым распространенным среди девушек, а среди юношей - наименее распространенным. Во-вторых, андрогинность девушек по сравнению с юношами отличается по содержанию «мужской» и «женской» составляющей.

«Женская» составляющая андрогинности у девушек выражается в эмпатии, эмоционально теплом и тактичном отношении, заботливости, поддерживающем других людей просоциальном поведении и нежности. В сознании этих девушек красота наделяется значением душевной внутренней красоты, а не внешней привлекательности. Этот признак связан со способностью понимать других ($r=0,577$; $p \leq 0,01$) и их чувства ($r=0,796$;

$p \leq 0,01$), теплотой и сердечностью ($r=0,801$; $p \leq 0,01$). В этом они обнаруживают сходство с юношами маскулинного типа, подразумевая под красотой не эстетическую, а психологическую характеристику личности.

«Мужская» составляющая идентичности проявляется в умении полагаться только на себя, вере в свои возможности, независимости в выборе линии поведения, инициативности, стремлении к профессиональному совершенствованию, рациональном уме, оперативном принятии решений. Их трудно отнести к представителям «слабого» пола по самооценке выраженности стрессоустойчивости, твердости характера, умения добиваться цели. Они могут составить конкуренцию мужчинам по представлениям о своей способности к лидерству, амбициозности и склонности к доминированию, риску. Вместе с тем для девушек этого типа заботливость о людях является приоритетным качеством. Признак «заботливость о людях» имеет максимальную факторную нагрузку и связан с традиционными женскими умениями чувствовать эмоции другого ($r=0,873$; $p \leq 0,01$), способностью понимать других ($r=0,585$; $p \leq 0,01$) и сердечностью, теплотой ($r=0,813$; $p \leq 0,01$).

Второй фактор отражает маскулинный тип. Его составляют с положительными факторными нагрузками качества, традиционно приписываемые мужчинам, за исключением склонности к риску. С другой стороны, хотя его образуют также женские качества, но с отрицательными значениями факторных нагрузок (таблица 5). Этот тип гендерной идентичности намного меньше распространен среди девушек, чем андрогинный тип.

Таблица 5 – Структура фактора «Маскулинный тип» (девушки)

Шкалы – признаки	Факторные нагрузки	Шкалы - качества	Факторные нагрузки
Твердость характера	,649	Умение чувствовать эмоции другого	-,278
Аналитический рациональный ум	,584	Способность к лидерству	,264
Способность утешать	-,543	Независимость в поступках	,244
Нежность	-,512	Заботливость о людях	-,229
Умение добиваться цели	,507	Физическая сила	,214
Теплота, сердечность	-,480	Склонность к риску	-,201
Инициативность	,469	Амбициозность	,200
Мягкость, тактичность	-,435	Способность понимать других	-,191
Готовность прощать	-,433	Умение уступать	-,148
Стремление к профессионализму	,406	Обладание духом соревнования	,142
Красота	-,307	Вера в свои возможности	,119

По психологическому содержанию маскулинный тип гендерной идентичности у девушек отличается от аналогичного типа у юношей. В факторной структуре маскулинности у юношей признаков - женских качеств немного, и они имеют низкие нагрузки с положительными значениями. Сама маскулинность носит демонстративный характер.

Для девушек маскулинного типа самым значимым качеством является «твердость характера». Этот признак имеет максимальную факторную нагрузку и в сознании девушек связан с рациональным умом ($r=0,870$;

$p \leq 0,01$), устремленностью к профессионализму ($r=0,796$; $p \leq 0,01$), умением добиваться цели ($r=0,748$; $p \leq 0,01$) и полагаться на себя ($r=0,45$; $p \leq 0,01$), духом соревновательности ($r=0,702$; $p \leq 0,01$), амбициозностью ($r=0,702$; $p \leq 0,01$), способностью к лидерству ($r=0,662$; $p \leq 0,01$) и физической силой ($r=0,605$;

$p \leq 0,01$). Маскулинная гендерная идентичность у девушек в общем виде проявляется в активности, рациональности, уверенности в себе, целеустремленности и амбициозности. Она отражает доминирование направленности на результат, в том числе в профессиональной сфере. Однако по сравнению с маскулинными юношами они не склонны к риску. И хотя в отличие от юношей в фактор маскулинности у девушек входит больше «женских» признаков, они имеют отрицательные значения. К ним относятся:

способность утешать, прощать, умение чувствовать эмоции другого, нежность, теплота, сердечность. Маскулинность девушек по сравнению с юношами носит более утрированный характер.

Третий фактор воспроизводит фемининный тип гендерной идентичности (таблица 6). Он наименее распространен среди современных девушек и является своего рода «реликтовым» типом.

Таблица 6 – Структура фактора «Фемининный тип» (девушки)

Шкалы – признаки	Факторные нагрузки	Шкалы - качества	Факторные нагрузки
Вера в свои возможности	,746	Умение уступать	-,288
Нежность	,710	Мягкость, тактичность	-,266
Инициативность	,590	Способность к лидерству	,185
Способность утешать	,571	Стрессоустойчивость	,171
Умение добиваться цели	,409	Склонность к риску	-,164
Умение производить впечатление	,333	Объективность, справедливость	-,155
Амбициозность	-,331	Красота	,141
Властность, доминирование	-,308	Способность понимать других	-,138
Обладание духом соревнования	-,237	Готовность прощать	,123
Быстрое принятие решений	-,288	Стремление к профессионализму	,101

Во-первых, в нем отсутствуют те мужские качества, которые входят с разными факторными нагрузками в андрогинный и маскулинный типы. А именно: умение полагаться только на себя, аналитический ум, твердость характера, независимость в поступках, физическая сила. Во-вторых, амбициозность, стремление к доминированию, соревновательность и способность к оперативному принятию решений входят в фактор с отрицательными значениями. В-третьих, в этом факторе самыми значимыми, имеющими максимальные нагрузки, являются «вера в свои возможности» и «нежность». При этом «вера в свои возможности» в сознании девушек ассоциативно связана с уверенностью в женских способностях: понимать других ($r=0,658$; $p \leq 0,01$), заботливостью ($r=0,600$; $p \leq 0,01$) и умением утешать ($r=0,595$; $p \leq 0,01$). Второе по значимости качество - «нежность» связана с теплотой, сердечностью ($r=0,651$; $p \leq 0,01$) и красотой ($r=0,549$; $p \leq 0,01$). В отличие от андрогинных девушек, они наделяют понятие «красота» еще и значением эстетической характеристики женственности. В сознании фемининных девушек выраженность инициативности и умения добиваться цели связана со стремлением к профессионализму ($r=0,757$; $p \leq 0,01$), т.е. это качество больше относится к профессиональной сфере. В целом, по содержанию фемининный тип гендерной идентичности у девушек и юношей имеет различие. У юношей с этим типом идентичности в приоритете - мягкость, тактичность, эмпатия, социальный интеллект как коммуникативные тактики общения, в то время как у фемининных девушек эти же самые признаки слабо выражены.

Ранее психосемантический подход к исследованиям в политической, а затем в гендерной психологии был применен В.Ф.Петренко и О.В.Митиной (Petrenko V., 1997:19) [5]. С позиций этого подхода они, в частности, исследовали стереотипы поведения женщин на основе метода множественной идентификации, который позволил выявить как осознаваемые, так и имплицитные представления в этой области (Mitina O.V., 1974:155) [6].

С нашей точки зрения, для изучения гендерной идентичности целесообразно рассмотреть потенциал психосемантического подхода на основе модифицированного семантического дифференциала. Метод позволяет воссоздавать картину представлений о себе «глазами» самих испытуемых, которая является содержащейся в их сознании имплицитной субъективной теорией «Я». Она не всегда полностью отражена и осознается самой личностью, но значительно влияет на их переживания и поведение.

По мнению авторов, психосемантический подход, во-первых, не исключает традиционные опросные и проективные методики, а может дополнять их для углубленного исследования. Это особенно относится к изучению глубинных психологических компонентов гендерного сознания, плохо отраженных испытуемыми.

Во-вторых, он позволяет снизить мотивационные искажения со стороны испытуемых. В популярном в нашей стране опроснике «Bem Sex Role Inventory» (BSRI), который дает возможность изучить гендерное разнообразие, личностные качества разделены по шкалам маскулинности и фемининности (Bem S.L., 1974:155) [7]. Мы согласны с мнением R. W. Connell о том, что это может навязывать испытуемым определения маскулинности/фемининности (Connell R. W., 2005:324) [8]. В модифицированном семантическом дифференциале перечень личностных качеств не разбивается на мужские и женские, чтобы не побуждать испытуемых в своих самоописаниях стремиться предстать «правильными юношами» и «правильными девушками».

В-третьих, он позволяет снизить влияние менталитета и культурных особенностей испытуемых. Мы взяли во внимание то, что, например, некоторые пункты BSRI могут быть неустойчивыми к культурным различиям. Например: в исследованиях M.A. Lara-Cantu, R. Navarro-Agias на представителях мексиканской культуры 8 пунктов шкалы маскулинности и 10 пунктов шкалы фемининности не подтвердились (Lara-Cantu M.A., 1987:331) [9]. Аналогичные выводы сделаны в исследованиях Y. Sugihara, E. Katsurada на японской выборке (Sugihara Y., 2002:443) [10]. Для повышения валидности результатов, как отмечалось выше, перечень личностных качеств составлялся из признаков, наиболее часто используемых самой молодежью для описания личности. Это позволило исключить из перечня те качества, которые не значимы или непонятны для испытуемых. Например, среди качеств, выделенных для психосемантического исследования после интервью с молодежью, ни разу не упоминались такие признаки из BSRI, как: «имеющий тихий голос», «не любящий ругательства»; «торжественный, важный»; «скрытный» и т.д.

Результаты исследования свидетельствуют о тенденции к вариативности гендерной идентичности, которая не зависит от половой принадлежности и расширяет свободу выбора возможностей для самореализации и адаптации. Сегодня в Казахстане, среди молодежи становится редкостью сугубо мужской или сугубо женский традиционные каноны, стиль жизни. Возрастает активная субъектная позиция личности в создании собственного гендера в соответствии со своими идеалами, ценностями и целями в жизни.

Данное исследование было пилотным и требует продолжения изучения на больших выборках. Потенциал психосемантического подхода может быть изучен в исследованиях гендерных идеалов, эмоционально-ценностного отношения к гендерной идентичности путем сравнения близости семантических пространств реального и гендерного «Я», а также кросс-культурных гендерных исследованиях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Типология гендерной идентичности современной казахстанской молодежи в рамках одного биологического пола имеет одинаковую вариативность. Она представляет маскулинный, фемининный, андрогинный типы как у юношей, так и у девушек.

2. Выявленные у юношей и девушек андрогинный, маскулинный и фемининный типы гендерной идентичности не являются однородными и тождественными по психологическому содержанию. Они отличаются подобно разным психологическим типам личности. С этой точки зрения, казахстанской молодежи присущи шесть вариантов гендерной идентичности: мужской андрогинный, мужской маскулинный, мужской фемининный и женский андрогинный, женский маскулинный, женский фемининный.

3. Выявленные типы гендерной идентичности различаются по распространенности в обеих группах. Юношам в наибольшей степени присущ маскулинный тип, менее – фемининный и еще меньше – андрогинный тип. Среди девушек значительно преобладает андрогинный тип, менее распространен маскулинный и еще меньше – фемининный тип. Различия в соотношении типов идентичности указывает на то, что в гендерном сознании девушек более выражена тенденция к эгалитарности. Они современнее, чем юноши, большая часть которых идентифицирует себя с традиционным каноном маскулинности.

В образной форме, с точки зрения гендерной самоидентификации, казахстанская молодежь подобна древнеримскому мифологическому божеству времени – двуликому Янусу. Два лика

символизируют не противоположные «плохие-хорошие» качества личности, а различие в преимущественной ориентации на традиционность или современность. Один лик молодежи (юношей) оглядывается назад, в прошлое и ориентируется часто на традиционные модели. Другой лик молодежи (девушек) – смотрит вперед, в будущее, ориентируясь больше на эгалитарные модели.

Список использованной литературы

1. *Осгуд К.Э., Сучи, Г.Дж. и Танненбаум, П.Х. (1957) Измерение смысла. Издательство Университета Иллинойса, Урбана. 342 с.*
2. *Келли Г. А. Психология личностных конструктов. Том 1: Теория личности. – 422 с. Том 2: Клинический диагноз и психотерапия. Нью-Йорк: Нортон, 1955. – 470 с.*
3. *Франселла Ф., Баннистер Д. Руководство по технике репертуарной сетки. — Л.: Академическое издательство, 1977. — IX + 266 с.*
4. *Лири М.Р. и Ковальски Р.М. (1990). Управление впечатлением: обзор литературы и двухкомпонентная модель. Психологический бюллетень, 107(1), 34-47 с.*
5. *Петренко В., Митина О. Психосемантический подход в политической психологии // Состояния разума. Американский и постсоветский взгляд на современные проблемы психологии / под ред. Д. Халперна, А. Войскунского. Нью-Йорк: Издательство Оксфордского университета, 1997. С. 19–48.*
6. *Митина О.В., Петренко В. Психосемантический подход к изучению гендерно-ролевых установок / Психология в России: Современное состояние. (Под ред. Ю.П. Зинченко и В.Ф. Петренко). - Москва: Факультет психологии МГУ и ИГ-СОЦИН, 2010. - С. 350-411.*
7. *Бем С.Л. Измерение психологической андрогинности // Журнал консалтинговой и клинической психологии. 1974. Т. 42. № 2. С. 155-162.*
8. *Коннелл Р. У. Мужественность. Беркли, Лос-Анджелес: Калифорнийский университет, 2005. 324 стр.*
9. *Лара-Канту М. А., Наварро-Ариас Р. Самоописания мексиканских студентов колледжей в ответ на опросник полоролей Бема и другие вопросы полоролей // Межкультурный психологии. 1987. Т. 18. 331–344 с.*
10. *Сугихара Ю., Кацурада Э. Развитие гендерных ролей в японской культуре: уменьшение гендерно-ролевых различий в современном обществе // Половые роли. 2002. Т. 47. 443–452 с.*

References

1. *Osgood C.E., Suci, G.J. and Tannenbaum, P.H. (1957) The measurement of meaning. University of Illinois Press, Urbana. 342 pp.*
2. *Kelly G. A. The Psychology of Personal Constructs. Volume 1: A Theory of Personality. – 422 pp. Volume 2: Clinical Diagnosis and Psychotherapy. N. Y.: Norton, 1955. – 470 pp.*
3. *Fransella F., Bannister D. A manual for repertory grid technique. — L.: Academic press, 1977. – IX + 266 p.*
4. *Leary M. R., & Kowalski R. M. (1990). Impression management: A literature review and two-component model. Psychological Bulletin, 107(1), 34-47.*
5. *Petrenko V., Mitina O. The Psychosemantic Approach to Political Psychology // States of Mind. American and Post-Soviet Perspectives on Contemporary Issues in Psychology / eds D. Halpern, A.Voiscounsky. New York: Oxford University Press, 1997. P. 19-48.*
6. *Mitina O.V., Petrenko V. Psychosemantic approach to Studying Gender Role Attitudes / Psychology in Russia: State of the Art. (Ed. by Yu.P. Zinchenko & V.F. Petrenko). - Moscow: Department of Psychology MSU & IG-SOCIN, 2010. - P. 350-411.*
7. *Bem S.L. The measurement of psychological androgyny // J. of Consulting and Clinical Psychology. 1974. V. 42. N 2. P. 155-162.*
8. *Connell R. W. Masculinities. Berkeley, Los Angeles : University of California Press, 2005. 324 pp.*
9. *Lara-Cantu M. A., Navarro-Arias R. Self-descriptions of Mexican college students in response to the Bem Sex Role Inventory and other sex role items //J. Cross-Cultural Psychol. 1987. V. 18. P. 331–344.*
10. *Sugihara Y., Katsurada E. Gender role development in Japanese culture: Diminishing gender role differences in a contemporary society // Sex roles. 2002. V. 47. P. 443–452.*

*А.О. Дуйсенбаева¹, Л.О. Баймолдина¹

¹ Әль-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан

ДЕНЕЛІК-МЕН ФЕНОМЕНІ: ҒЫЛЫМИ ТЕОРИЯЛЫҚ ШОЛУ

Аңдатпа

Мақалада Денелік-Мен феноменіне ғылыми теориялық талдау жасалады. Денелік-Мен мәселесін зерттеуге арналған жұмыстарды қарастырған кезде, осы тақырып аясында қолданылатын ұғымдар мен терминдердің кейбір қарама-қайшылықтары, сондай-ақ оны зерттеу тәсілдерінің көп бағыты анықталады. Шетелдік және кеңестік ғалым-психологтарының кейбір зерттеулеріне сүйене отырып, осы мәселенің психологиялық қырларын ашу мақсатқа алынады. Бүгінгі таңда бұл проблема әсіресе, отандық психология ғылымында ерекше өзектілікке ие.

Алғаш зерттеуге ие болып отырған зерттеу деп айта аламыз. Денелік психологиясындағы эмпирикалық зерттеулердің көпшілігі дене имиджін зерттеуге арналған. Тұлғаның қалыптасуындағы дене бітімінің рөліне талдау жасалды, денелік бейне формаларының маңызды жақтары анықталған. Жеке тұлғаның өзіндік тұжырымдамасының құрамдас бөлігі ретінде адамның өзінің дене параметрлері, өзінің тартымдылығы туралы идеясы «Мен-денелік» немесе «Мен-физикалық» ұғымдары анық-талды, олардың жеке тұлғаның құрылымындағы өзара байланысы нақтыланды. Басты назар денеге қанағаттану/қанағаттанбау мәселесіне, сондай-ақ артық салмақ мәселесіне бағытталған.

Кілттік сөздер: Денелік-Мен, Мен-бейне, Физикалық-Мен, Рухани-Мен, тұлға, ағза, әлеуметтік құндылық, субмәдениет, денені қабылдау.

А.О. Дуйсенбаева¹, Л.О. Баймолдина¹

¹ Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

ФЕНОМЕН ТЕЛЕСНОГО-Я: НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Аннотация

В статье проводится научно-теоретический анализ феномена телесного-Я. При рассмотрении работ по изучению проблемы телесного-Я выявляются некоторые противоречия понятий и терминов, употребляемых в рамках данной темы, а также множественность подходов к ее изучению. Основываясь на некоторых исследованиях зарубежных и отечественных ученых - психологов, цель состоит в том, чтобы раскрыть психологические аспекты этой проблемы. Сегодня эта проблема особенно актуальна в отечественной психологической науке.

Мы можем сказать, что это первое исследование, которое мы изучаем. Большинство эмпирических исследований в области психологии тела посвящено изучению образа тела. Проведен анализ роли телосложения в формировании личности, выявлены существенные стороны телесных образных форм. В качестве составной части самооценки личности определялись понятия «Я-телесность» или «Я-физическое», представление человека о своих телесных параметрах, о собственной привлекательности, уточнялись их взаимосвязи в структуре личности. Основное внимание уделяется проблеме удовлетворенности/неудовлетворенности телом, а также проблеме избыточного веса.

Ключевые слова: Я-телесность, Образ-Я, Физическое-Я, Духовное-Я, личность, тело, социальная ценность, субкультура, восприятие тела.

А.О. Duisenbayeva¹, L.O. Baimoldina¹

¹ Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

THE PHENOMENON OF THE BODILY SELF: A SCIENTIFIC AND THEORETICAL REVIEW

Abstract

The article provides a scientific and theoretical analysis of the phenomenon of the corporeal self. When considering works on the study of the problem of the bodily Self, some contradictions of concepts and terms used within the framework of this topic are revealed, as well as a multiplicity of approaches to its study. Based on some research by foreign and domestic psychological scientists, the goal is to uncover the psychological aspects of this problem. Today this problem is especially relevant in Russian psychological science.

We can say that this is the first study we are studying. Most empirical research in the field of body psychology is devoted to the study of body image. The analysis of the role of physique in the formation of personality is carried out, the essential aspects of bodily figurative forms are revealed. As an integral part of the self-assessment of a person, the concepts of "I am corporeality" or "I am physical", a person's idea of their bodily parameters, their own attractiveness were defined, their interrelationships in the personality structure were clarified. The main focus is on the problem of satisfaction / dissatisfaction with the body, as well as the problem of overweight.

Keywords: *I-telesnost, image-I, physical-I, spiritual-I, personality, Telo, social value, subculture, attitude of the body.*

КІРІСПЕ

Психологияда адамның өзінің дене параметрлері, өзінің тартымдылығы туралы идеясы «Мен-денелік» немесе «Мен-физикалық» ұғымдарында, тұтас өзіндік тұжырымдаманың өлшем-дерінің бірі ретінде көрінеді. Көптеген зерттеушілер (Р.Бернс, Е.Т. Соколова, В.С. Мухина, И.И. Чеснокова, М. Владимировна, И.С. Кон, А.Ш. Тостов, А.А. Налчаджян және т.б.) өз денесі туралы идеялар, оның мөлшері, формасы, тартымдылығы туралы идеяларды қалыптастырудың маңызды көзі болып табылатындығын атап көрсетеді.

Денелік-Мен ғылымда аса қызығушылық тудырады және әртүрлі психологиялық пәндерді бір уақытта зерттеудің тақырыбы болып табылады. Оның жеке аспектілері клиникалық психология шеңберіндегі физикалық имидждің бұрмалануын зерттеу арқылы ашылады; имиджология және экспрессия психологиясы өзін-өзі таныстыру және сыртқы келбетті өзгерту құралдарын зерттеумен айналысады.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Психологиялық зерттеулердің осындай алуан түрлілігімен біз дене тәжіри-бесінің әртүрлі аспектілері туралы санада бейнелеуді сипаттайтын терминологияның бірлігінің болмауы проблемасына тап боламыз. Денелік-Мен дененің әр анықтамасының артында әртүрлі эмпирикалық фактілер мен теориялық құрылымдар болғандықтан, бұл мәселе нақтылауды қажет етеді. Бұл мақалада біз «Денелік-Мен» туралы кейбір зерттеулерді жүйелеуге және оның анықтамаларының аспектілерін толық ашуға тырыстық.

Алайда, психологиялық зерттеулердің нәтижесінде өз денесін өзгертуге деген ұмтылысы бар адам үшін нақты дене параметрлері шешуші рөл атқармайтыны, бірақ өз денесін қабылдау мен оған деген көзқарастың күрделі бірлігі екендігі анықталды.

Психикалық құрылымда «Денелік-Мен» туралы айту мен түсіндіруді кездестірген алғашқы психолог В. Джемс болды [1]. Тұлға құрылымында ол екі «жағын» анықтады: Мен саналы (I) немесе таза Ego және мен Эмпирикалық (Me) немесе таныммын. Джемстің пікірінше, тұлғаның танымдық элементіне («Менікі») адам өзіне тиесілі деп атай алатын барлық нәрсе кіреді: өзінің денесі мен психикалық қабілеттері, сондай-ақ материалдық, әлеуметтік, шығармашылық жетістіктері және т. б. Тиісінше, ол тұлғаның үш элементін қарастырады: «физикалық Мен» (адамның денесі және оған тиесілі материалдық игіліктер), «әлеуметтік Мен» (әлеуметтік мәртебе және әлеуметтік рөлдер) және «Рухани Мен» (психикалық ерекшеліктер мен қасиеттердің жиынтығы). Тұлға құрылымының бірдей элементтерін оның деңгейлері деп те атауға болады: «бір адамда болуы мүмкін әр түрлі тұлғалар... төменде физикалық тұлғасы бар иерархиялық шкала түрінде ұсынылуы мүмкін, Рухани - жоғарыда және әртүрлі материалдық (біздің денемізден тыс) және әлеуметтік тұлғалар арасында». Дене болмысына келетін болсақ, У.Джемс оның зерттеу перспективасын дене психологиясының бүкіл бағыты үшін маңызды мәселе ретінде белгілейді: «денелер бізге тиесілі ме, әлде олар біз бе?»

Психологиядағы «Физикалық-Мен» бейнесін зерттеудің теориялық бағыттарын талдаған Е.Т. Соколова Р.Шонцтың деңгейлік классификациясын атап өтеді [2], мұнда «Денелік Мен» баланың өзіндік санасының даму кезеңі ретінде әрекет етеді.

Отандық ғылымда «адамның денелігі» ұғымының пайда болуы, ең алдымен, А.Ф. Лосевтің есімімен байланысты, ол өз еңбектерінде оны адам денесінің әлеуметтік қасиеттерін сипаттау үшін пайдаланды [3]. Дене табиғи ғылымның объектісі, органикалық дүние заңдылықтарының

әрекетінің ошағы болып табылады. Дәлірек айтқанда, бұл қарапайым және өте күрделі емес ой адам денесінің ерекшеліктерін түсінуге философиялық көзқарас ретінде адам тәндігінің бүкіл тұжырымдамасының негізін құрады.

Қазіргі заманғы зерттеушілердің еңбектерінде адам денесін зерттеудің әртүрлі зерттеу тәсілдеріне толық шолу және жіктеу ұсынылған. Сонымен, әлеуметтік-мәдени аспектіде дене бітімін И.М. Быховская қарастырады [4]; онтологиялық аспектіде - В.Л. Круткин [5], Л.В. Жаров «Адамдық денелік: философиялық талдау» кітабында мәдени құбылыс ретінде адамның жиынтық іс-әрекеті контекстіндегі дене бітімін зерттеу перспективасы көрсетілген [6].

В.Л. Круткиннің пікірінше, адамның дене бітімі оның бір немесе басқа жағымен сәйкес келмейтін интегралды сипаттамасы болып табылады (мысалы, «биологиялық» немесе «материалдық», «әлеуметтік» немесе «рухани» қарама-қарсы), ол оның физикалық және метафизикалық параметр-лерін қамтиды. Дене-табиғаттың адамға айналу тәсілі. Адамға бұл дене жай ғана берілмейді, оған белгілі бір әлемде дене беріледі. Дене мен қоғам антагонистік күйде емес. Қоғам генетикалық тұрғы-дан жеке адамның етіне «енеді», ол социотехникалық тұрғыдан оның денесіне «енеді». Әлеумет-тенуден өткен дене жай физикалық болуды тоқтатады, ол туралы әлеуметтік дене туралы айту керек.

Психологиялық құбылыс ретінде «дене» физикалық мағынасында «дененің» синонимі емес. Адам денесі-бірегей адамның мәдени, жеке-психологиялық және семантикалық құрамдас бөлігін білдіретін онтогенетикалық, жеке, тарихи даму процесінің нәтижесі болып табылатын рухани дене. Дене бітімінің негізгі предикаты-психологиялық мазмұн мен материалдық форманы біріктіретін тірі қозғалыс. Сонымен қатар дене бітімі тек денемен, атап айтқанда сезім мүшелерімен анықталмайды деп мәлімдейді. Бұл сонымен қатар саналы іс-әрекеттің мүмкіндігімен анықталады, өйткені тек осы жағдайда ғана адамның денесі туралы айтуға болады деп көрсетеді.

Психоаналитикалық тәсіл аясында О.В. Лаврова өзінің интегративті психотерапиядағы тұжырымдамасында денелікті Денелік-Мен болмысында белсенді түрде көрсететін, «бейнелер мен тұжырымдамаларға аударылған сенсорлық тәжірибе алу және өзін дене түрінде көрсету мүмкіндігі» бар субъект ретінде анықтайды [7]. О.В. Лаврованың пікірінше, дене «Мен» эгоның ажырамас элементі ретінде әрекет етеді және объективті дене күйінің, соның ішінде жыныстық қатынастың субъективті көрінісі болып табылады. Бұл жыныстық сәйкестілік, жыныстық қатынас деңгейі, өмір сүру және ұрпақ жалғастыру инстинкттері, гомеостатикалық қажеттіліктер мен мотивтер, сондай-ақ оның денесінің бейнесі мен тұжырымдамасы бар дене болмысы.

Ш.Тхостов өзінің «Денелік психологиясы» монографиясында адамның психосоматикалық бірлігін жариялайды және «қалыпты» дене бітімі мен дене бітімінің патологиясын қарастырады [8]. Оның психофизиологиялық көзқарасында дене эмбебап зонд болып табылады және оны әлем мен субъектіні бөлетін шекаралар деңгейінде ғана жүзеге асыру керек. Ол толығымен субъектіге бағынады. Қалыпты жұмыс жағдайында дене «мөлдір» болып көрінеді, ол танылмайды. Соматикалық ауру жағдайында дене сананың өзіндік объектісіне айналады. Сондай-ақ, дене жаңа қозғалыстарды игеру кезінде, кез-келген әрекетті орындай алмаған кезде, яғни өз мүмкіндіктерінің шекараларына тап болған кезде өзінің сана объектісіне айналады.

Дене-бұл Мен және Мен емес, бірақ Меннің шынайы болмысымының сыйымдылығы, ол арқылы Мен өз болмысымды білдіре аламын. Дене туралы осындай түсінік бізді Физикалық «Дене бейнесі» деген ерекше анықтамаға әкеледі. Денелік өзінің айқын көрінуіне қарамастан психология үшін «теориялық тұрғыдан көрінбейтін» болып шықты. Адамның психосоматикалық бірлігін жариялай отырып, психология негізінен сана құбылыстарымен, жоғары психикалық белсенділікпен айналы-сады, ал дене бітімі оған жат, табиғи түрде ұйымдастырылған және өмірге дайын қасиет болып қала береді. Адамның қалыптасу процесін зерттеуден - әлеуметтену және оның функцияларын жүзеге асыру - іргелі жақтардың бірі: адамның табиғи өмірі, оның денесі. Бұл жерде дене бітімінің дамуы мен жұмыс істеуінің психологиялық аспектілері жеткіліксіз пысықталғанына қарамастан, қазіргі уақытта практиканың жаңа саласы - денеге бағытталған психотерапия қалыптасып жатқанын атап өткен жөн. «Дене» ұғымы «дене-ағза» сәйкестігіне психологиялық қарсылық ретінде қолданылады, ал дене құбылыстарының өзі қарым-қатынас пен өзін-өзі көрсетудің стереотиптерінің көрінісі ретінде қарастырылады.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІН ТАЛДАУ

Дегенмен, денеге бағытталған психотерапия бойынша жұмыстарда жүзеге асырылатын феноменологиялық тәсіл, негізінен, психосоматиканың проблемалық саласының негізгі сұрақтарын жауапсыз қалдырады: симптомдар мен синдромогenez механизмдері туралы, психосоматикалық феномендердің жүйелілігі туралы және т.б. Сонымен бірге, денелік психологиясы әлі де болса

ғылыми психологияның әлі дамымаған саласы болып қала береді, ал денеліктің өзі адамның дамуы мен болмысының жалпы психологиялық заңдылықтарына бағынбайтын өмір әрекетінің «төменгі», архаикалық түрі ретінде түсіндіріледі.

Адамның физиологиялық жүйелерінің жаңа сапасы туралы ой, былайша айтқанда, «жоғарыдан» туындайтын, сананың мәдени-тарихи қалыптасуына байланысты, оның мәдени дамуы барысында жаңа сапаға ие болған адамның бүкіл соматикалық саласына жатқызылуы мүмкін. Жоғары психикалық функциялар сияқты, ол өзінің табиғи сипатын жоғалтады. Әрине, жоғары психикалық функциясы (ЖПФ) қалыптасу процесімен толық ұқсастық болуы мүмкін емес, бірақ негізгі принцип (дамудың мәдени-тарихи типі) жалпы адам ағзасына да қатысты. Психика дамуының мәдени-тарихи тұжырымдамасы адамның денелік дамуы (қалыпты және қалыптан емес), денелік құбылыстарының қалыпты және патологиядағы әлеуметтену заңдылықтары мен механизмдері туралы жалпы идеясын сапалы өзгертуге мүмкіндік береді. Бұл тәсілдің шеңберінде денелілік алғаш рет жаратылыстану-ғылыми талдауының пәні болып қана қоймай, сонымен бірге гуманитарлық білімнің кең контексті-не (психологиялық, философиялық, мәдени, этнографиялық) енеді. Мәдени даму жолынан ауытқуы денелік функцияларының бұзылуының және психосоматикалық бұзылулардың пайда болуының орталық көздерінің бірі болып табылады деп болжауға болады. Сонымен, денелік психологияның пәні – онтогенездің әртүрлі кезеңдеріндегі адамның денелік даму заңдылықтары, сондай-ақ оның құрылымы мен адам ретінде жұмыс істеуінің психологиялық механизмдері, яғни норма мен патологиядағы мәдени анықталған құбылыс; денелік қалыпты және патологиялық құбылыстарының қалыптасуына әсер ететін жағдайлар мен факторлар болып табылады.

Д.А.Бескованың анықтамасы бойынша «Денелік – бұл физикалық әлемде субъектінің денелік болмысының психоәлеуметтік аспектілерінің жиынтығы болып табылатын феноменологиялық шындық» [8, 133 б.]. Оның пікірінше, «Денелік» жоғары психикалық функцияның сипатына ие және тек қабылдау ғана емес, сонымен қатар басқа адамдармен бірлескен іс-әрекетте қалыптасатын өзіндік сананың құбылысы болып табылады.

Сондай-ақ Т.С. Леви денелікті бірегей адамның жеке психологиялық-семантикалық құрамдас-тарын құрайтын «рухани дене» ретінде онтогенетикалық және жеке тұлғалық, әлеуметтік-мәдени және тарихи даму бірлігінде қарастыруды қажет деп санайды [9]. Мотивациялар, көзқарастар және тұтастай алғанда, жеке адамның мағыналар жүйесі денелік күйде көрінеді, сондықтан ол жанның (психиканың) материалдық көрінетін аспектісін білдіреді. Адамның денелік қасиеті онтогенетикалық, тұлғалық даму процесінің нәтижесі болып табылады және бірегей адамның мәдени, жеке психологиялық және семантикалық компоненттерін білдіреді.

Денеліктің екі түрлі аспектісін атады: «денелік тұжырымдамасы» және «денелік қабылдау». «Денені қабылдауды» ол ең алдымен қабылдаудың қарапайым бейнесі – «өз денесінің визуалды бейнесі» ретінде қарастырады [10]. «Денелік тұжырымдамасы» адам денесін сипаттау немесе сурет салу кезінде жеке тұлғалар атайтын анықтамалар мен белгілерден көрінеді. Оның үстіне, егер абстрактілі дене туралы айтатын болсақ, Д.Беннет оны «дененің жалпы тұжырымдамасы» деп атайды, ал егер ол өзінікі болса, бұл «дененің өзіндік тұжырымдамасы» - деген. «Денелік тұжырым-дамадан» «денелік қабылдаудың» айырмашылығы өзекті мотивацияға көбірек тәуелді.

Р.Шонц «Денелік концепциясын» «Денелік бейне» деңгейлерінің бірі ретінде түсінуді ұсынады [11], ол организм ретіндегі дене туралы формальды, жалпы қабылданған білімдерді қамтиды, оны белгілі белгілер арқылы көрсетуге болады. Дененің барлық бөліктерін, олардың функцияларын және өзара әрекеттесуін адам зерттеген, тиісті тұжырымдамаларда және норма мен патологияның шегінде белгіленеді. Ағзаның бұл рационалды санасы адамға денсаулығын сақтауға, ауруларды тануға және күресуге мүмкіндік береді.

XX ғасырдың соңғы онжылдықтары денелік тақырыбын зерттеудің жаңа кезеңінің басталуына түрткі болды: бүгінде дене бітімі денеге мүлдем ұқсамайды, денеге «кеңірек» және «үлкен» дене-метафоралық түрінде адамның психологиялық мәселелерін білдіреді. Сонымен бірге, дене және адам психологиясы туралы білімнің қазіргі деңгейіне қарамастан, денелік болмыстың мәні әлі толық анықталған жоқ.

Біздің зерттеуіміздегі денелік креативтілігін туралы білім арқылы бейсаналыққа қозғалыстың бастапқы нүктесі «Мен» интегралдық бейнесінің құрылымындағы «Денелік-Мен» бейнесі болып табылады. Өз кезегінде, «Денелік Мен» бейнесінің өзіндік құрылымы туралы идеялар дененің ақпаратты өндіру механизмдерін және оны ұтымды деңгейде өңдеу әдістерін түсінуге жақындауға көмектеседі.

Өзіндік сананың ішкі құрылымдарының психологиялық зерттеулері, шын мәнінде, біз «Мен» бейнесі ретінде анықтайтын нәрсені талқылаудан ары өте алмайды. «Мен» - адамның зейінін ішкі

жаққа аударған кезде кездесетіні, яғни өзі және әлем туралы ойларын іштей қабылдайды. Адамның өзінің «Мен» бейнесі туралы идеялары оның «әлем» моделінің қалыптасуын, яғни ондағы өз орнына деген көзқарасын алдын ала анықтайды. Өз кезегінде оның «денелік Мен» бейнесі туралы ойлары оның өзін-өзі тану дәрежесін айғақтайды.

Өкінішке орай, өзін-өзі тану теориясындағы конструктивті идеялардың кең ауқымына қарамастан, концептуалды «Мен» мен «Денелік Меннің» қатынастарының парадигмасы әлеуметтік-психо-логиялық емес, психотерапиялық тәсілдер шеңберінде көбірек қарастырылады. «Мен» біртұтас бейнесін құрылымдаудың негізгі шарты – адамның өз денесін, оның ішкі және сыртқы (әлеуметтік және мәдени) мазмұнын «иемдену» қажеттілігі. «Мен» бейнесін білу денелік «Мен» бейнесінің құрылымының құрамдас бөліктерін саналы қабылдау жүйесін қалыптастырмайынша мүмкін емес.

Н.А. Бернштейннің қозғалыс психофизиологиясын [12], В.П. Зинченконың қимыл-қозғалыстарды басқару механизмдерін [13] зерттеулері қозғалыс үлгілерін механикалық түрде үйренуге болмайтынын көрсетті. Күрделі моториканы игеру сапасы сенсомоторлық актінің құрылымдық ұйымдастырылуына, белгілі бір этникалық-субмәдени модельдер шеңберінде қалыптасқан іс-әрекеттің когнитивті компоненттері арасындағы өзара қарым-қатынас сипатына байланысты, бұл өз кезегінде адам қызметінің тиімділігін тұтастай алғанда тиісті әлеуметтік-мәдени қатынастардың өнімі ретінде анықтайды.

Ғылыми зерттеулерде денелік «Мен» бейнесі мен өзін-өзі бағалау арасындағы өзара тәуелділікті көрсетті. Ол адамның мінез-құлқының табиғаты дененің ойдан шығарылған кемістіктерін өтеу механизмдерін көрсете алатынын көрсетті. Денеге бағытталған теориялардың одан әрі дамуы «Меннің» шекарасы ретінде дене туралы идеялардың пайда болуына әкелді. Дене үш өлшемділік сапаға ие бола бастады және «Мен» бейнесімен сәйкестендірілмейді. С.Фишер мен С.Кливленд еңбектерінде «дене бейнесінің шекарасы» концепциясы арқылы денелік «Мен» бейнесінің сенімділік дәрежесі мен жеке тұлғаның жеке ерекшеліктері арасындағы тұрақты байланыс көрсетілген. Денелік бейненің шекаралары туралы идеяларды бұзу әлсіз автономияны, жеке қорғаныстың жоғары деңгейін және әлеуметтік байланыстардағы белгісіздігін көрсетеді. С. Фишердің айтуынша, дененің дорсальды (артқы) аймақтары туралы хабардарлықтың жоғары деңгейі мен импульсивті әрекеттерді бақылау және шындыққа теріс көзқарас сияқты жеке қасиеттер арасындағы корреляцияның айтарлықтай деңгейі анықталды.

Денелік «Мен» бейнесін үш көзқараспен ұсынылған дененің сыртқы формаларын қабылдау позициясынан да қарастыруға болады: 1) дене тұлғаның сыртқы келбетіне эмоционалды қатынасы зерттелетін жеке және әлеуметтік мағыналардың тасымалдаушысы ретінде; 2) дене белгілі бір пішінмен берілген объект ретінде; зерттеуде оның қабылдауының когнитивтік компонентіне баса назар аударылады; 3) дене және оның белгілі бір символдық мағынаның тасымалдаушылары ретіндегі қызметтері.

Даму процесінде дене бейнесі өзін-өзі тану құрылымының барлық буындарына органикалық түрде енеді: тану талабы, жыныстық сәйкестендіру, тұлғаның психологиялық уақыты, құқықтар мен міндеттер арқылы жүзеге асырылатын жеке тұлғаның әлеуметтік кеңістігі және оның мәні күрделі ұғым болып табылады.

Е.Т. Соколованың пікірінше [14], «Мен» бейнесі - интегративті орнату білімі, оның ішінде келесі компоненттер: когнитивті - оның қасиеттерінің, қабілеттерінің, мүмкіндіктерінің, әлеуметтік маңыздылығының, сыртқы келбетінің және т.б. ретінде; аффективті - өзіне деген көзқарас ретінде (өзін-өзі бағалау, өзін-өзі сүйу, өзін-өзі қорлау және т. б.), оның ішінде осы компоненттердің иесі ретінде мінез-құлық-тиісті мінез-құлық актілеріндегі мотивтерді, мақсаттар мен шарттарды тәжірибеде жүзеге асыру ретінде.

Бұл әрекеттің тереңдігінде «дене схемасы» немесе ағзаның «Мен» бейнесі қалыптасады - ішкі органдардың, бұлшықеттердің күйін және тұтастай алғанда ағзаның белсенділігін көрсететін барлық процестердің нәтижесі. Әлеуметтік адам деңгейінде адамның белсенділігі қоғамдастыққа бағынады. Ол нормалармен, ережелермен, әдет-ғұрыптармен, жарғылармен және т.б. «Мен-бейнесі» тұлғаның осы әрекеттер жүйесінде бағдарлануын жеңілдетеді, оның бойындағы өзіндік сәйкестіктер жүйесінің қалыптасуына байланысты: жыныс, жас, әлеуметтік-психологиялық (этникалық, сән қалыптасуы) және т.б.

В.В. Столиннің пікірінше, «өзінің әлеуметтік құндылығы мен болмысының мәнін анықтау, өзінің болашағы, өткені мен бүгіні туралы идеяларды қалыптастыру және өзгерту тұлғаның өзін-өзі тануын сипаттайды» [15]. «Тіршілік әрекеті процесінде организмде белгілі бір тұрақты психикалық білім қалыптасады – өзіндік бейне (дене схемасы), оған неғұрлым барабар және тиімді әрекет етуге мүмкіндік береді» .

Дене бейнесінде адамның бейнесін оның бейнесінде анықтайтын саналы немесе бейсаналық деңгейде келесі компоненттерді ажыратады: 1) өзекті субъектілер-денені, сыртқы түрін де, жұмыс істеу қабілетін де қабылдау; 2) адамның жеке эмоционалды тәжірибесі мен сыртқы түрінің нәтиже-сінде пайда болатын ішкі психологиялық факторлар, сондай-ақ соматикалық иллюзияларда көрінетін дене концепциясының бұрмалануы; 3) ата-ана мен қоғамның жеке тұлғаға қалай қарайтынына байланысты әлеуметтік факторлар; 4) денеге қатысты көзқарастардан тұратын идеалды дене бейнесі, өз кезегінде өз денесін басқа адамдардың денелерімен сезінуге, қабылдауға, салыстыруға және сәйкестендіруге байланысты.

Дене схемасын - тұлғаның денелік Мен бейнесі деп атауға болады. Бұл Мен-тұжырымдамасының одан әрі дамуының негізі болып табылады.

Дене схемасы туралы осындай түсінікке сүйене отырып, біз дене схемасы мен жеке тұлғаның әл-ауқаты мен құрылымына кірмейді деген пікірмен келісе алмаймыз, өйткені В.Столин айтқандай, «олар дененің психикалық құрылымына тікелей енген». Дене схемасы мен әл-ауқат (өз денесін және оның функционалды күйін өзекті қабылдау тәжірибесі ретінде) «дене деңгейіндегі Мен-аналогтар» емес, толыққанды «блоктар» немесе Мен-тұжырымдаманың ішкі құрылымдары болып табылады.

Дене схемасы - бұл ұқсас (негізгі мағынада) Мен бейнесінде (әсіресе жастық шақтан кейін) ситуациялық түрде көрсетілген Мен-концепциялардың салыстырмалы түрде тұрақты ішкі құрылымы. Біз М.З. Воробьевтің, Л.П. Киященконың, Е.Т. Соколованың ұстанымдарына жақынбыз, олар «Денелік Мен» бейнесін «сана құбылыстарын» қамтитын психикалық формация ретінде қарастырады: дәстүрлер, теріс пікірлер, жоспарлар, тілектер, қажеттіліктер және т.б. Дене мәдениеті мен ойлау мәдениетінің өзара тәуелділігі атап өтіледі; олардың бірлігінде «тұтастықты қалыптас-тыратын», қоғамның мәдениетімен делдалдық соматикалыққа қатысты психиканың басымдылығы дәлелденеді. Физикалық «Мен» бейнесін зерттеуде аффективтік және когнитивтік процестердің өзара байланысы мен өзара әсерін, олардың тұлғаның қалыптасуындағы рөлін қадағалады.

П.Федерн, Дж.Чанлип, Д.Беннет, Р.Шонс, Г.Хэд, С.Фишер және т.б. шетелдік психологтардың зерттеулеріне сүйене отырып, Э.Т. Соколова «Денелік Мен» бейнесін зерттеудің үш бағытын анықтады:

- Дене бейнесі белгілі бір нейрондық жүйелердің белсенділігін талдау контекстінде түсіндіріледі (Г.Хэд), және осы бағытта «дене схемасы» және «дене бейнесі» сияқты ұғымдар бір-біріне ұқсас немесе бұл ұғымдар тәуелсіз мағынаға ие (П.Федерн); «дене схемасы» адамның өз денесі туралы тұрақты білімін сипаттайды, ал «дене бейнесі» адамның өз денесінің ситуациялық психикалық бейнесі ретінде пайда болады және психикалық рефлексияның нәтижесі ретінде қарастырылады.

- Екінші көзқарастың өкілдері Дж.Чанлип, Д.Беннет «дене бейнесі» психикалық рефлексияның нәтижесі деп есептейді. Олар «абстрақтылы денені», яғни концептуалды денені және адамның өз денесін қабылдауынан құрылған «өзіндік денені» ажыратады.

- Үшінші бағытты жақтаушылар, атап айтқанда Р.Шонс пен С.Фишер, «дене бейнесі» денелік форма мен қызметіне байланысты қабылдаудың, көзқарастардың, бағалаулардың, түсініктердің күрделі кешенді бірлігі ретінде қарастырылады. Сонымен, Р.Шонс денелік имидж моделінде төрт деңгейді ажыратады: Дене құрылысы, Денелік-Мен, Денелік бейне, Дене тұжырымдамасы. Дененің құрылысы кеңістіктегі денені қабылдаудың тұрақтылығын көрсетеді. Денелік-Менді бағалаудың сипаты денелік өзіндік сәйкестік дәрежесін анықтайды. Денелік бейне адамның өз денесі мен оның ассоциациялары туралы қиялын көрсетеді. Дене концепциясы рационалды ойлаумен байланысты және дененің формальды біліміне сәйкес келеді.

Тұлғаның қалыптасуының жетекші теорияларында индивидтің өзіндік санасында Денелік «Мен» бейнесінің рөлі тек қана биологиялық тұрғыдан қарастырылған (А.Адлер, П.Бергер, Р.Берн, А.Лоуэн, Т.Лукман). Бір жағынан, санадағы шындықтың әлеуметтік құрылысының организмдік алғышарт-тары көрсетілсе, екінші жағынан, екі құраушы адам болмысы арасындағы диалектикалық қарама-қайшылықтың болуы атап өтіледі: «жеке биологиялық субстрат» және «әлеуметтік өндірілген сәйкестілік». Сонымен бірге тұлғаның даму диалектикасы биологиялық принциптің оның қоғамдық қалыптасу процесіне қарсылығын жену түрінде көрінеді.

Қорытынды. Осылайша, дене тәжірибесінің әртүрлі аспектілерінің санасында бейнелеу саласындағы заманауи зерттеулер бұрыннан бар анықтамаларды нақтылап қана қоймай, кейбір ұғымдарды басқалармен алмастырады деген қорытынды жасауға болады. Зерттеу тақырыбында «Денелік Мен» деп мәлімдей отырып, олар «Дене имиджі», «Физикалық Мен», «Дене тұжырымдамасы», Дене құрылысы» және басқа терминдермен жұмыс істейді. Дене

құбылыстарының құрылымына көзқарастар да әртүрлі. Сондықтан, біз денені одан әрі зерттеу үшін одан әрі сүйенетін және оның құрылымын ұсынатын анықтаманы бөліп көрсетуіміз керек деп санаймыз. Соңғы онжылдықтарда клиникалық психологияның жаңа саласы қарқынды дамып келеді - дене психологиясы, оның негіздері медициналық көзқарас шеңберінен шығуға және психосоматикалық байланыстар мәселесін қосуға мүмкіндік беретін мультипәндік көзқарастың арқасында тұжырымдалған жалпы психо-логиялық контекст. Психосоматика саласындағы жаңа парадигма тұлғаның психосоматикалық дамуын түзету және сәйкес бұзылулардың алдын алу мәселелерін жаңаша шешуге мүмкіндік береді.

Егер адам денесі материалдық субстанция болса, Денелік – заттық-рухани болса, онда «Дене бейнесі» ұғымдар мен категориялар арқылы берілетін адамның өз денесі туралы идеясы ретінде әрекет етеді, яғни оның құрамында заттың қыры да жоқ. «Денелік бейне» жеке алынған материалдық дененің бейнесі немесе дене бейнесі емес. «Денелік бейне» - адамның дене туралы да, денелік туралы да идеяларынан тұратын интеграцияланған психологиялық білім. Әр адам өзінің денелік қабылдауымен және денеге деген көзқарасымен ерекшеленеді, ол күнделікті өмірлік тәжірибесінде, гигиенада, тамақтануда, сәнге, спортқа, жаман әдеттерге және т. б. көрінетін дене мінез-құлқының белгілі бір векторын таңдайды. Дене бейнесі адамның бүкіл өмірінде қалыптасады, дамиды және өзгереді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Джемс, У. Психология // Психология самосознания. Под ред. Райгородского Д.Я. - Самара, 2000. С.7-34
2. Соколова, Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. – М.: изд-во МГУ, 1989. 216 с.
3. Лосев А.Ф. Диалектика мифа. М., 2001. С. 168.
4. Быховская, И.М. Физическая культура как практическая аксиология человеческого тела: методологические основания анализа проблемы // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка, 1996, № 2, с. 19-27.
5. Круткин В.Л. Человеческие движения: опыт междисциплинарного исследования. // Эпистемология и философия науки. – 2014, №3. С.167–179.
6. Жаров С.Н. Культурные архетипы образования: история и современность (размышления философа) // Вестник Воронежского гос. университета. Серия Проблемы высш. образования. – 2012. – № 1.
7. Лаврова, О.В. Концепция телесности в интегративной психотерапии / «Журнал практического психолога», 2006. – авторский сайт Оксаны Лавровой <http://www.adhoc-coaching.spb.ru/>
8. Тхостов, А.Ш. Психология телесности. – М.: Смысл, 2002. 287 с.
9. Леви, Т.С. Психология телесности в ракурсе личностного развития // Междисциплинарные проблемы психологии телесности / Ред.-сост. В.П. Зинченко, Т.С. Леви. М., 2004. С.288–309.
10. Christenson, Larry. Bennett, Dennis Joseph (1917-91, and Rita (1934-) // The new international dictionary of Pentecostal and charismatic movements (англ.) / Stanley M. Burgess. — Rev. and expanded. — Grand Rapids, Mich.: Zondervan Pub. House, 2002. — P. 369—371. — ISBN 0310224810
11. Schontz, F.C. Body image and its disorders/F.C. Schontz // Intern.J. of Psychiat. Med.-2012.- V. 5 (4).- P.51-84
12. Зинченко, В.П. Психология телесности между душой и телом / Сост. В.П. Зинченко, Т.С. Леви. - М.: АСТ, 2005. - 222 с.
13. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность / под ред. О. Г. Газенко ; изд. подгот. И. М. Фейгенберг ; редкол. : А. А. Баев (пред.) и др.; АН СССР. — М. : Наука, 1990. — 494, [1] с. : 1 л. портр., ил. — (Классики науки). — Библиогр.: с. 480-487. — Имен. указ.: с. 488-491.
14. Соколова, Е.Т. «Я»-образ тела / Е.Т. Соколова // Психология самосознания: Хрестоматия. / Под. ред. Д.Я. Райгородского. - Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000. - С. 406-422.
15. Столин, В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. - М.: Наука, 1983. - 351 с.

References

- 1 Dzjems, U. Psihologiya // Psihologiya samosoznaniya. Pod red. Raigorodskogo D.YA. - Samara, 2000. S.7-34
- 2 Sokolova, E.T. Samosoznanie i samoocenka pri anomalijah lichnosti. – М.: izd-vo MGU, 1989. 216 s.
- 3 Losev A.F. Dialektika mifa. – М., 2001. S. 168.
- 4 Bihovskaya, I.M. Fizicheskaya kultura kak prakticheskaya aksiologiya chelovecheskogo tela: metodologicheskie osnovaniya analiza problemi // Fizicheskaya kultura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka, 1996, № 2, s. 19-27.

5 Krutkin V.L. *Chelovecheskie dvizheniya: opit mezhdisciplinarnogo issledovaniya. // Epistemologiya i filosofiya nauki. – 2014, №3. S.167–179.*

6 ZHarov S.N. *Kulturnie arhetipi obrazovaniya: istoriya i sovremennost (razmishleniya filosofa) // Vestnik Voronezhskogo gos. universiteta. Seriya Problemi vissh. obrazovaniya. – 2012. – № 1.*

7 Lavrova, O.V. *Koncepciya telesnosti v integrativnoi psihoterapii / «ZHurnal prakticheskogo psihologa», 2006. – avtorskii sait Oksani Lavrovoi <http://www.adhoc-coaching.spb.ru/>*

8 Thostov, A.SH. *Psihologiya telesnosti. – M.: Smisl, 2002. 287 s.*

9 Levi, T.S. *Psihologiya telesnosti v rakurse lichnostnogo razvitiya // Mezhdisciplinarnie problemi psihologii telesnosti / Red.-sost. V.P. Zinchenko, T.S. Levi. M., 2004. S.288–309.*

10 Christenson, Larry. Bennett, Dennis Joseph (1917-91, and Rita (1934-) // *The new international dictionary of Pentecostal and charismatic movements (angl.) / Stanley M. Burgess. — Rev. and expanded. — Grand Rapids, Mich.: Zondervan Pub. House, 2002. — P. 369—371. — ISBN 0310224810*

11 Schontz, F.C. *Body image and its disorders/F.C. Schontz // Intern.J. of Psychiat. Med.-2012. - V. 5 (4).- R.51-84*

12 Bernshtein N. A. *Fiziologiya dvizhenii i aktivnost / pod red. O. G. Gazenko ; izd. podgot. I.M. Feigenberg ; redkol. : A. A. Baev (pred.) i dr.; AN SSSR. — M.: Nauka, 1990. — 494, [1] s.: 1 l. portr., il. — (Klassiki nauki). — Bibliogr.: s. 480-487. — Imen. ukaz.: s.488-491.*

13 Zinchenko, V.P. *Psihologiya telesnosti mezhdushoi i telom / Sost.V.P. Zinchenko, T.S. Levi. - M.: AST, 2005. - 222 s.*

14 Sokolova, E.T. «YA»-obraz tela / E.T. Sokolova // *Psihologiya samosoznaniya: Hrestomatiya. / Pod. red. D.YA. Raigorodskogo. - Samara: IzdatelskiiDom «BAHRAH-M», 2000. - S. 406-422.*

15 Stolin, V.V. *Samosoznanie lichnosti / V.V. Stolin. - M.: Nauka, 1983. - 351 s.*

МРНТИ: 15.41.21

10.51889/2959-5967.2023.75.2.011

C.T. Банаева¹, А.А. Касымжанова¹, М.К. Банаева², Б.Сержанұлы³, А.К. Құлымбаева²

¹*«Тұран» университеті, Алматы, Қазақстан*

²*Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

³*Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті*

АДАМНЫҢ СТРЕССКЕ ТӨЗІМДІЛІГІ МЕН БЕЛГІСІЗДІККЕ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫН АЙҚЫНДАУ ЖӘНЕ РЕТТЕУ МЕХАНИЗМІ РЕТІНДЕ ЭМОЦИОНАЛДЫ РЕАКТИВТІЛІКТІҢ ЖЫНЫСТЫҚ АЙЫРМАШЫЛЫҒЫН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Бұл зерттеу респонденттердің жынысына қарай бөлінуіне байланысты эмоционалды реактивтілік деңгейі (жағымды эмоцияларды белсендіру, жағымды эмоциялардың қарқындылығы, жағымсыз эмоциялардың ұзақтығы, жағымсыз эмоциялардың қарқындылығы, жағымды эмоциялардың жалпы реактивтілігі, жағымсыз эмоциялардың жалпы реактивтілігі) және белгісіздікке толеранттылық (мәселенің жаңалығы, мәселенің күрделілігі, мәселенің шешілмеуі) деңгейі бойынша айырма-шылығын анықтауға бағытталған. Іріктеме стратификацияланған кездейсоқ әдіспен таңдалған 216 респонденттен (ерлер = 21, әйелдер = 195) тұрды. Осы зерттеу үшін Перттің эмоционалды реактивтілік шкаласының қысқаша түрі және С.Баднердің белгісіздікке толеранттылық шкаласы қолданылды. Деректер қалыпты түрде таратылды және параметрлік емес талдау қолданылды. Нәтижелер жынысына (ерлер мен әйелдерге) байланысты эмоционалды реактивтілік (жағымды эмоцияларды белсендіру, жағымды эмоциялардың қарқындылығы, жағымсыз эмоциялардың қарқындылығы, жағымды эмоциялардың жалпы реактивтілігі, жағымсыз эмоциялардың жалпы реактивтілігі) пен белгісіздікке толерантты (мәселенің жаңалығы, мәселенің күрделілігі, мәселенің шешілмеуі) деңгейінде статистикалық маңызды айырмашылықтарды анықтады. Ал эмоционалды реактивтілік факторы бойынша жынысы бойынша статистикалық тұрғыдан маңызды айырмашылықтар анықталған жоқ.

Түйін сөздер: *стресс, стресске төзімділік, белгісіздікке толеранттылық, эмоционалды реактивтілік, тұлға.*

Бапаева С.Т.¹, Касымжанова А.А.¹, Бапаева М.К.², Сержанұлы Б.³, Кулымбаева А.К.²

¹ Университет «Туран», Алматы, Казахстан

² Национальный женский педагогический университет

³ Казахский Национальный педагогический университет имени Абая Казахский

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЛОВЫХ РАЗЛИЧИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕАКТИВНОСТИ КАК МЕХАНИЗМА РЕГУЛЯЦИИ И ПРОЯВЛЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ЧЕЛОВЕКА И ТОЛЕРАНТНОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Аннотация

Настоящее исследование направлено на определение различий респондентов по уровню эмоциональной реактивности (активации позитивных эмоций, интенсивность позитивных эмоций, длительность негативных эмоций, интенсивность негативных эмоций, общая реактивность позитивных эмоций, общая реактивность негативных эмоций) и толерантности к неопределенности (новизна проблемы, сложность проблемы, неразрешимость проблемы) в зависимости от пола. Выборка состояла из 216 респондентов (мужчины = 21, женщины = 195), которые были отобраны с помощью стратифицированного случайного метода. Для этого исследования были использованы Краткая форма Пертской шкалы эмоциональной реактивности и шкала толерантности к неопределенности С.Баднера. Данные распределялись нормально, и использовался непараметрический анализ. Результаты выявили статистически значимые различия по уровню эмоциональной реактивности (активации позитивных эмоций, интенсивность позитивных эмоций, интенсивность негативных эмоций, общая реактивность позитивных эмоций, общая реактивность негативных эмоций) и толерантности к неопределенности (новизна проблемы, сложность проблемы, неразрешимость проблемы) в зависимости от пола (мужчины и женщины). А по фактору эмоциональной реактивности статистически значимых различий по полу выявлено не было.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, толерантность к неопределенности, эмоциональная реактивность, личность.

S.T. Bapayeva¹, A.A. Kassymzhanova¹, M.K. Bapayeva³, B.Serzhanuly², A.K. Kulymbayeva³.

¹Turan University, Almaty, Kazakhstan

²Kazakh National Women's Teacher Training University

³Abai Kazakh National Pedagogical University

THE INVESTIGATION OF GENDER DIFFERENCES IN EMOTIONAL REACTIVITY AS A MECHANISM OF REGULATION AND MANIFESTATION OF HUMAN STRESS TOLERANCE AND TOLERANCE TO AMBIGUITY

Abstract

The present study is aimed at determining the difference between respondents in terms of emotional reactivity (activation of positive emotions, intensity of positive emotions, duration of negative emotions, intensity of negative emotions, general reactivity of positive emotions, general reactivity of negative emotions) and tolerance to ambiguity (novelty of the problem, complexity of the problem, unsolvability of the problem) depending on gender. The sample consisted of 216 respondents (men = 21, women = 195) who were selected using a stratified random method. For this study, the Perth Emotional Reactivity Scale and the S. Badner's uncertainty tolerance scale were used. The data was distributed normally, and non-parametric analysis was used. The results revealed statistically significant differences in the level of emotional reactivity (activation of positive emotions, intensity of positive emotions, intensity of negative emotions, general reactivity of positive emotions, general reactivity of negative emotions) and tolerance to uncertainty (novelty of the problem, complexity of the problem, unsolvability of the problem) depending on gender (men and women). And according to the factor of emotional reactivity, there were no statistically significant differences by gender.

Keywords: stress, stress tolerance, tolerance to ambiguity, emotional reactivity, personality.

КІРІСПЕ.

1.1. Тұлғаның стресске төзімділігі: белгісіз жағдайда кез-келген адам күйзеліске ұшырайды.

COVID-19 пандемиясынан кейінгі соңғы жылдар ішінде бүкіл әлем белгісіздік, екіұштылық жағдайында болды. Психологтардың субъектінің белгісіздік жағдайына душар болуына

байланысты тұлғаның күйзелген психикалық шиеленісі - стресс феноменін мұқият зерттеулері де кездейсоқ емес. Стресс - бұл биологиялық жүйедегі барлық спецификалық емес индукцияланған өзгерістерден тұратын, ерекше синдроммен көрінетін жағдай [1]. Бұл реакциялар міндетті түрде теріс бола бермейді. «Йеркс-Додсон заңы» атауымен аталған байланыс, осы жерде жұмысқа қабілеттілік пен стресстің арасында болады [2]. Аталмыш заң физиологиялық немесе психикалық қозудың, ақыл-ой қозуының жоғарылауымен белгілі бір мәнге дейін артатын өнімділікті сипаттайды. Егер қозу деңгейі мәннен кейін де арта түссе, онда өнімділік төмендейді. Н.Сelye стресстің екі ұғымын бөліп көрсетеді - «эустресс» және «дистресс». Эустресс денсаулыққа зиян келтірмейтін стресске оң жауап ретінде сипатталады. Ал, дистресс адамның психологиялық жағдайына теріс әсерін етеді. Тиісінше, апат жағымсыз салдармен бірге жүреді деген сөз [3].

Саяси дағдарыс, хаос, аласапыран жағдай, революциялық төңкеріс, биліктің өзгеруі, Дүние-жүзілік пандемия кезеңі сияқты - әдеттегі тәртіптің кез-келген бұзылуы әлеуметтік субъектінің өмір сүру жағдайларының өзгеруіне әкеледі, аман қалу шарты ретінде пайда болған белгісіздікке толеранттылықтың маңыздылығын өзектендіре түседі.

1.2. Тұлғаның стресске төзімділігінің психологиялық детерминанттары

Стресстік күйді басынан кешірген жағдайда адамның тұрақты мінез-құлқы (стресске төзімділік) стрессті оңтайлы еңсеріп, жеңуді қамтамасыз ететін маңызды психологиялық факторлардың бірі ретінде қарастырылады. Стресске төзімділіктің табиғатын, оны қалыптастыру мен сақтаудың жолдары мен құралдарын зерттеу кәсіби жағдайда болатын бірқатар өмірлік және кәсіби оқиғалар үшін өте маңызды.

Қазіргі уақытта, зерттеулерге негіз болатын осы мәселе бойынша ғылыми жұмыстар жеткілікті қарастырылса да, стресске төзімділіктің мәнін түсінуде айқындық жеткіліксіз, тіпті жоқтың қасы. Дегенмен, бұл мәселелер аясында зерттеу жүргізген бірқатар авторлардың еңбектерінде [4,5,6,7] «стресске төзімділік» ұғымымен синоним деп санайтын «эмоционалды тұрақтылық» ұғымына қатысты көрініс тапты.

М.И. Дьяченко, Я.Рейковский өз зерттеулерінде эмоциялық тұрақтылық қасиетін темперамент сипаттамаларымен байланыстырып, олардың мазмұнына емес, реактивтілігіне және эмоциялық күйзелістер мен көріністер күшіне белгілі бір әсер етеді деп көрсетеді [8].

Сондай-ақ зерттеушілер В.А. Маришук, Е.А. Милериан эмоционалды тұрақтылықты тұлғаның ерік сипаттамаларының көрінісі деп санайды және оны әрекетті орындау кезінде пайда болатын эмоцияларды басқару қабілеті ретінде анықтайды [7].

М.И. Дьяченко және К.Изард [8] эмоционалды тұрақтылық көбінесе эмоционалды процестің динамикалық (қарқындылығы, икемділігі, тұрақсыздығы) және мазмұнды (эмоциялар мен сезімдердің түрлері, олардың деңгейі) сипаттамаларымен анықталады деп тұжырымдайды.

Эмоциялық тұрақтылықтың маңызды факторларының бірі - экстремалды жағдайда эмоциялардың, сезімдердің, күйзелістердің мазмұны мен деңгейі.

П.Б. Зильберман [5,8] эмоционалды тұрақтылықты тұлғаның психикалық қызметінің эмоционалды, ерікті, интеллектуалды және мотивациялық компоненттерінің өзара әрекеттесуімен сипатталатын интегративті қасиеті деп түсіну керек деген қорытындыға келеді.

Осылайша, көптеген авторлар эмоциялық тұрақтылық психиканың қасиеті ретінде адамның күрделі өмірлік жағдайларда қажетті әрекетті нәтижелі, табысты іске асырып, тиісті қабілетін көрсететінін атап өтеді.

Стресске төзімді мінез-құлықтың эмоционалды детерминанттары ретінде жағдайды эмоционалды бағалау, іс-әрекеттің барысы мен нәтижелерін эмоционалды күту, белгілі бір жағдайда сезінетін эмоциялар мен сезімдер, тұлғаның эмоционалды тәжірибесі (эмоционалды көзқарастар, бейнелер, өткен тәжірибелер) алынады. Зерттеудің нәтижелері [5] эмоционалды тұрақтылық тұлғаның сапасы ретінде компоненттердің бірлігінен тұратынын көрсетеді:

- а) мотивациялық;
- б) эмоционалды;
- в) әрекеттерді саналы түрде өзін-өзі реттеуде көрінетін ерік-жігер, оларды жағдайлардың талаптарына сәйкес келтіру;
- г) интеллектуалды-жағдайдың талаптарын бағалау және анықтау, оның мүмкін болатын өзгеруін болжау, іс-әрекет тәсілдері туралы шешім қабылдау.

Экстремалды жағдайларда тұлғаның эмоциялық тұрақтылығы психиканың белсенділіктің жаңа деңгейіне өтуін қамтамасыз етеді - мотивациялық, реттеушілік және атқарушылық функцияларды мұндай қайта құру өмір мен қызметтегі күрделі жағдайды болдырмаумен қатар, еңсеруге де мүмкіндік береді.

Бірақ, кейбір авторлардың пікірінше [5,8] стресске төзімділік ұғымы эмоциялық тұрақтылық ұғымымен ұқсас, барынша сәйкес келгенімен бұл ұғымдардың бірдей еместігін түйіндейді. «Стресс-ке төзімділік» ұғымы интегративтік қасиет ретінде түсініледі, мәселен, біріншіден, ол гигиеналық жағдайлар, әлеуметтік орта сияқты сыртқы және ішкі (жеке) орта мен қызметтің экстремалды факторларының әсеріне бейімделу дәрежесін сипаттайды.

Екіншіден, ол қызмет субъектісінің функционалдық сенімділігі және осы жағдайларда ағымдағы функционалдық күйі мен мінез-құлқын реттеудің психикалық, физиологиялық және әлеуметтік тетіктерін дамыту деңгейімен айқындалады.

Үшіншіден, бұл қасиет ағза мен психиканың функционалдық ресурстарын (және жедел резерв-терін) жандандырудан, сондай-ақ адамның функционалдық бұзылуларының, жағымсыз эмоциялық күйзелістердің және қызметтің тиімділігі мен сенімділігінің бұзылуының алдын алуға бағытталған жұмыс қабілеттілігі мен мінез-құлқының өзгеруінен көрінеді [5].

Бұл анықтамадан адамның стресске төзімділігін реттеу тетіктері мен көріну ерекшеліктері оның төмендегідей сипаттамаларымен негізделетіндігін байқауға болады:

- а) мотивация және мақсатты мінез-құлық;
- б) функционалдық ресурстар және олардың белсенділік деңгейі;
- в) тұлғалық қасиеттері мен когнитивтік мүмкіндіктері;
- г) эмоциялық-еріктік реактивтілік;
- д) кәсіби даярлығы мен жұмысқа қабілеттілігі.

Стресс-факторлардың әсері кезінде ағза мен психика қызметтерінің тұрақтылығын, олардың резистенттілігін (қарсылығын) және экстремалды әсерлерге төзімділігін (шыдамдылығын), адамның нақты экстремалды жағдайларда өмірі мен қызметіне функционалдық бейімделуін (қалыптасуын) және соңында стрессорлардың әсері кезінде шамадан тыс функционалдық жылжулардың (бұзылу-лардың) орнын толтыру қабілетін анықтайды.

Стрестік реакция тұтастық сипатқа ие және адам өмірінің барлық деңгейіне ықпал ететіні бел-гілі. Китаев-Смык Л.А. қысқа мерзімді, бірақ жеткілікті қарқынды әсерлер кезінде мінез-құлық бел-сенділігінің жалпы екі түрін бөліп көрсетеді: белсенді-эмоционалды және пассивті-эмоционалды [8].

Мінез-құлық реакцияларының бұл түрлері адамда экстремалды жағдайларда көрініс береді. Стресс-факторлардың әсері кезінде мінез-құлықтың бірінші нысаны импульсивті, уақтылы емес әрекеттерден, бұрын қалыптасқан дағдыларды жоғалтудан және бұзудан, өткен тәжірибені пайдаланбаудан, барабар емес қозғалыс реакцияларын қайталаудан көрінетіні анықталды.

Мінез-құлықтың екінші формасы, әдетте, іс-қимылдың баяулауымен сипатталады [10]. Аталған мінез-құлықтың екі түрін де адамның стрессорлардың әсеріне төзбеушілігінің көрінісі ретінде қарастыруға болады.

Адам іс-әрекетінің кәсіби, коммуникативтік, әлеуметтік аумақтарында пайда болатын стресс факторлары оның бейімделу ресурстарына жоғары талаптар қояды. Бұл ресурстардың жетіспеушілігі іс-әрекет нәтижелерінің нашарлауына, әлеуметтік бейімделудің бұзылуына, стресске тәуелді бұзылулар мен аурулардың дамуына әкеледі. Нәтижесінде тұлғаның стрестің теріс әсеріне қарсы тұруына мүмкіндік беретін ішкі ресурстарды зерттеу қажеттілігі туындайды [11].

Адамның стресске төзімділігін, яғни оның стрессогендік жағдайда тек ағза мен тұлғаның тұтас-тығын ғана емес, сонымен қатар шешілетін міндеттер сапасының талап етілетін деңгейін сақтау мүмкіндігін зерттеумен байланысты осы проблеманың басқа аспектісінің де маңыздылығы кем емес.

Дайын мамандар үшін неғұрлым орынды-белсенді мінез-құлық, яғни басқарылатын объектінің өз денсаулығы мен тұтастығын сақтау кезінде олардың алдында тұрған міндеттерді шешуге бағытталған түсінікті іс-әрекеттерді белсенді іске асыру тән. Операторлық қызмет жағдайында жүргізілген эксперименттік зерттеулердің нәтижелері осыны растайды [4].

Стресске төзімділікті психологиялық тұрғыдан айқындау және бағалау барысында тұлғаның тіршілік әрекетінде орын алған әлеуметтік дау-дамайлар мен жанжалдардың артуы, ақпараттың шамадан тыс көп болуы, экономикалық дағдарыстың өзі стресске төзімділіктің зерттелуін қажет ететін тақырыптардың бірінен саналады [12]. Жалпы әлемде адам тіршілігінің үдемелі күрделенуінің есебінен оның стресске төзімділігі де зерттеуді қажет ететін тақырыптардың біріне айналууда.

1.2.Зерттеу мақсаты

Зерттеудің мақсаты - жынысына байланысты адамның стресске төзімділігі мен белгісіздікке толеранттығын көрсету және реттеу механизмі ретінде эмоционалды реактивтіліктің айырмашылығын анықтау.

Талдау барысында эмоционалды реактивтілік пен белгісіздікке толеранттылықтың 12 факторы қарастырылды.

2. ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

2.1. Зерттеу үлгісі

Әлеуметтік желілерде сауалнама жүргізу арқылы зерттеуге әлеуетті қатысушылар жинап алынды. 2022 жылдың 6 қазаны мен 24 қарашасы аралығындағы онлайн сауалнамада әртүрлі жас санаттарының ыңғайлы үлгісін пайдаланылды.

2.2. Зерттеу тобы

Жалпы алғанда Қазақстанның 222 тұрғыны қатысты, 6 респондент зерттеуге келісім бермеді, нәтижесінде 216 респонденттің деректері ғана пайдаланылды, оның ішінде ерікті негізде әйелдердің 90.3%-зы, ерлердің 9.7%-зы (21 ерлер және 195 әйелдер) қатысты, 189- 14-20 жастағы респонденттер, 16-сы 21-25 жастағы респонденттер, 5-уі 26-50 жастағы респонденттер болды және 6 респондент 50-70 жас аралығын құрады.

Зерттеуге қатысушылардың одан әрі демографиялық сипаттамалары 1-кестеде көрсетілген.

1-кесте. Қатысушылардың демографиялық сипаттамалары.

Айнымалы	Саны	%
Жынысы	-	-
Ер адамдар	21	9.7
Әйел адамдар	195	90.3
Жасы	-	-
14-20	189	87.5
21-25	16	7.4
26-50	5	2.3
51-70	6	2.8
Тұрғылықты жері	-	-
Алматы қ.	137	63.4
Алматы облысы	22	10.2
Оңтүстік Қазақстан	47	21.8
Басқалар	10	4.6

2.3. Деректерді жинау құралдары

Бұл зерттеу үшін Перттің эмоционалды реактивтілік шкаласының қысқаша түрі (Perth Emotional Reactivity scale – Short Form, PERS-S) [13] және С.Баднердің белгісіздікке толеранттылық шкаласы [14] қолданылды. Перттің эмоционалды реактивтілік шкаласының (PERS) қысқаша түрі, 18 мәлім-деме және ЭР пен оның ерекшеліктерін өлшейді. Сауалнама екі құрама шкаладан тұрады (жағымсыз эмоциялардың жалпы реактивтілігі және жағымды эмоциялардың жалпы реактивтілігі), олардың әрқайсысында жағымсыз және жағымды эмоцияларды белсендіру, қарқындылығы және ұзақтығын қамтитын үш кіші шкала бар. Ішкі шкалаларға үш мәлімдеме кіреді, оларды 5 балдық шкала бойынша 1-ден («маған мүлдем ұқсамайды») 5-ке дейін («маған өте ұқсайды») бағалау керек. Жоғары ұпайлар жоғары ЭР деңгейін көрсетеді.

Эмпирикалық зерттеуге қатысқан респонденттердің жағымды эмоцияларының белсендіру деңгейлері, жағымды эмоцияларының қарқындылығы, жағымсыз эмоцияларының ұзақтығы, жағымсыз эмоцияларының қарқындылығы, жағымды эмоцияларының жалпы реактивтілігі, жағымсыз эмоцияларының жалпы реактивтілігі өлшенді.

«Белгісіздікке толеранттылық» әдістемесін американдық психолог С.Баднер жасаған. Белгісіздікке толеранттылықты әртүрлі зерттеушілер жеке қасиет ретінде қарастырады. Оның диагностикасы психологиялық жұмыстың әртүрлі салаларында қажет, мысалы, тренингтер жүргізу барысында, жұмысқа қабылдау және т.б. кезінде. Толеранттылықтың бұл түрін анықтау үшін проективті әдіс-терді, атап айтқанда С.Розенцвейгтің сызбалық фрустрация әдісін қолдануға болады.

Белгісіздікке толерантты адам тіпті жоғары энтропия жағдайында да өзін жайлы сезінуі мүмкін. Ол бейтаныс ортада нәтижелі әрекет ете алады және ақпарат жетіспеген жағдайда да жауапкер-шілікті көбіне өз мойнына алады, күмәндана бермей әрі сәтсіздіктен қорықпай шешім қабылдауға қабілетті келеді. Үйреншікті емес жағдайда мұндай адам өзінің қабілеттері мен дағдыларын дамыту және көрсету мүмкіндігін көре алады.

Егер адам белгісіздікке толерантты болмаса, онда ол әдеттен тыс және қиын жағдайларды жаңа мүмкіндіктер беретін емес, керісінше қауіпті деп қабылдауға бейім болады. Ақпараттың жетіспеу-шілігі немесе оның түсініксіздігі мұндай адамға ыңғайсыздық тудырады. Белгісіздікке бой алдыра-тын адамдар әдетте өздерін таныс ортада жақсы сезінеді және нақты тұжырымдар, айқын мақсаттар мен қарапайым міндеттер болғанын қалайды. Шкалаларға үш мәлімдеме кіреді, оларды 1-ден 7 балдық шкала бойынша бағалау керек; 7 ұпай - толық келісемін; 6 ұпай - келісемін; 5 ұпай - келісіуім мүмкін; 4 ұпай - білмеймін; 3 ұпай - келіспеуім мүмкін; 2 ұпай - келіспеймін; 1 ұпай - мүлдем келіс-пеймін. Жұп тармақтың әр жауабына 1-ден 7 ұпайға дейін беріледі (мүлдем келіспеймін – 1 ұпай, толық келісемін – 7 ұпай). Тақ тармақтың әрбір жауабына кері ұпай беріледі (мүлдем келіспеймін – 7 ұпай, мүлдем келісемін – 1 ұпай). Содан кейін барлық 16 тармақ бойынша жиналған ұпайлардың жалпы сомасы есептеледі. Бұл көрсеткіш неғұрлым жоғары болса, респондент белгісіздікке соғұрлым шыдамсыздау болады.

Әдістемеде сонымен қатар үш кіші шкала берілген: мәселенің жаңалығы, мәселенің күрделілігі, мәселенің шешілмеуі. Әрбір ішкі шкалалар бойынша ұпайлардың қосындысының есебі белгісіздікке толеранттылықтың негізгі көзін анықтауға мүмкіндік береді: мәселенің жаңалығы, мәселенің күрделілігі немесе мәселенің шешілмеуі.

Деректердің сенімділігі Перт эмоционалды реактивтілік шкаласының қысқа формасының Альфа-Кронбах - 0,77) және С.Баднердің белгісіздікке толеранттылық шкаласы-0,71 коэффициентімен өлшенді. Осы тұрғыдан алғанда, зерттеуде пайдаланылған деректер жеткілікті түрде сенімді деп танылды.

Әрбір көрсеткіш үшін Альфа Кронбах мәні ұсынылған 0,7 шегінен едәуір асып түсетіндіктен, ол деректерді жинау сенімділігінің жоғары деңгейін растау үшін сенімді деп танылды [15]. Кәсіби әзірленген тестілер кем дегенде 0.70 деңгейінде ішкі консистенцияға ие болуы керек деп саналады [16].

2.5. Алынған деректерді талдау.

Деректерді талдау кезінде, біріншіден, қатысушылардың демографиялық ақпараты, сондай-ақ жиілік пен пайыздық талдау қолданылды. Осыдан кейін қатысушылардың эмоционалды реактивтілігі мен белгісіздікке толеранттылық факторларының жынысына байланысты әр түрлі болуы тексерілді. Топтар арасындағы айырмашылықтарды анықтау үшін параметрлік немесе параметрлік емес сынақтарды қолдану керектігін анықтау үшін, біріншіден, деректердің қалыпты таралғаны немесе бөлінбегені, шектен шығу және асимметрия мәндері шегінде тексерілді.

2-кесте. Эмоционалды реактивтілік пен белгісіздікке толеранттылықтың сипаттамалық статистикасы

Шкалалар	N	Мини-мум	Макси-мум	Орташа	Орташа кв. Ауытқу	Асимметрия		Эксцесс	
						Статистика	Қалыпты қате	Статистика	Қалыпты қате
Жағымды эмоцияларды белсендіру (Жағымды эмоцияларды белсендірудің жеңілдігі/жылдамдығы)	216	4.00	15.00	13.0463	2.39916	-1.513	.166	1.946	0.330
Жағымды эмоциялардың ұзақтығы	216	3.00	15.00	11.3657	2.66947	-0.632	.166	0.262	0.330
Жағымды эмоциялардың қарқындылығы	216	3.00	15.00	12.1481	2.22173	-1.234	.166	2.707	0.330

Жағымсыз эмоцияларды белсендіру (Жағымсыз эмоцияларды белсендірудің жеңілдігі/жылдамдығы)	216	3.00	15.00	10.2500	2.80904	-0.249	.166	-0.342	0.330
Жағымсыз эмоциялардың ұзақтығы	216	3.00	15.00	9.1667	3.40178	0.000	.166	-0.852	0.330
Жағымсыз эмоциялардың қарқындылығы	216	3.00	15.00	10.3009	2.98791	-0.362	.166	-0.576	0.330
Жағымды эмоциялардың жалпы реактивтілігі	216	15.00	45.00	36.5602	5.98883	-0.926	.166	0.972	0.330
Жағымсыз эмоциялардың жалпы реактивтілігі	216	13.00	44.00	29.7130	6.00240	-0.158	.166	-0.319	0.330
Мәселенің жаңалығы	216	4.00	21.00	14.2037	3.00932	-0.562	.166	0.905	0.330
Мәселенің күрделілігі	216	21.00	60.00	42.4630	7.59489	-0.232	.166	-0.120	0.330
Мәселенің шешілмеуі	216	4.00	21.00	14.2037	3.00932	-0.562	.166	0.905	0.330
Белгісіздікке интолеранттылық	216	35.00	99.00	70.8704	11.46894	-0.334	.166	0.043	0.330
Сәйкестілік N (тізім бойынша)	216								

Эмоционалды реактивтілік пен белгісіздікке шыдамсыздықтың асимметриясы мен шектен шығуының негізгі мәндеріне сүйене отырып, параметрлік сынақтарды қолдану арқылы жағымды эмоцияларды белсендіру және жағымды эмоциялардың қарқындылығы факторларынан басқа мәндердің таралуы қалыпты түрге сәйкес келетінін көруге болады. Біз өз зерттеуімізде іріктеу көлемінің аз болуына, ең қолайлы болуына байланысты параметрлік емес әдістерді қолдануды жөн көрдік (U Mann Whitney, H Kruskal Wallis). Зерттеу нәтижесінде алынған нәтижелер № 2-кестеде келтірілген.

3.ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІН ТАЛДАУ

Зерттеуіміздің келесі кезеңінде біз жыныстары әртүрлі респонденттердегі эмоционалды реактивтілік пен белгісіздікке толеранттылық деңгейлерін салыстырдық. Ол үшін біз Манн-Уитнидің U критерийін қолдандық (U Mann–Whitney test) – салыстырылатын тәуелсіз үлгілер алынған екі жиынтықтың мәндері бір-бірінен ерекшеленеді деген болжамды тексеруге мүмкіндік беретін параметрлік емес критерий.

3-кесте. Әр түрлі жыныстағы респонденттердің іріктемесіндегі эмоционалды реактивтілік пен белгісіздікке толеранттылық деңгейі бойынша айырмашылық дәрежесі

Белгілері	Жынысы	N	Орташа дәреже	Дәрежелер сомасы	Манн-Уитнидің U критерийі	Асимптотикалық маңыздылығы
Жағымды эмоцияларды белсендіру (Жағымды эмоцияларды белсендірудің жеңілдігі/жылдамдығы)	Әйел адам	195	112.98	22032.00	1173,000	0,001
	Ер адам	21	66.86	1404.00		
	Барлығы	216				
Жағымды эмоциялардың ұзақтығы	Әйел адам	195	111.13	21669.50	1535,500	0,058
	Ер адам	21	84.12	1766.50		
	Барлығы	216				

Жағымды эмоциялардың қарқындылығы	Әйел адам	195	111.97	21834.50	1370,500	0,012
	Ер адам	21	76.26	1601.50		
	Барлығы	216				
Жағымсыз эмоцияларды белсендіру (Жағымсыз эмоцияларды белсендірудің жеңілдігі/жылдамдығы)	Әйел адам	195	112.43	21924.50	1280,500	0,005
	Ер адам	21	71.98	1511.50		
	Барлығы	216				
Жағымсыз эмоциялардың ұзақтығы	Әйел адам	195	109.56	21365.00	1840,000	0,444
	Ер адам	21	98.62	2071.00		
	Барлығы	216				
Жағымсыз эмоциялардың қарқындылығы	Әйел адам	195	111.27	21697.00	1508,000	0,046
	Ер адам	21	82.81	1739.00		
	Барлығы	216				
Жағымды эмоциялардың жалпы реактивтілігі	Әйел адам	195	112.65	21967.50	1237,500	0,003
	Ер адам	21	69.93	1468.50		
	Барлығы	216				
Жағымсыз эмоциялардың жалпы реактивтілігі	Әйел адам	195	111.83	21807.50	1397,500	0,017
	Ер адам	21	77.55	1628.50		
	Барлығы	216				
Мәселенің жаңалығы	Әйел адам	195	111.47	21737.50	1467,500	0,032
	Ер адам	21	80.88	1698.50		
	Барлығы	216				
Мәселенің күрделілігі	Әйел адам	195	111.96	21832.50	1372,500	0,013
	Ер адам	21	76.36	1603.50		
	Барлығы	216				
Мәселенің шешілмеуі	Әйел адам	195	111.47	21737.50	1467,500	0,032
	Ер адам	21	80.88	1698.50		
	Барлығы	216				
Белгісіздікке интолеранттылық	Әйел адам	195	112.63	21962.00	1243,000	0,003
	Ер адам	21	70.19	1474.00		
	Барлығы	216				
Статистические критерии^а						

Айырмашылықтардың бағытын анықтау үшін 3-кестені қолдану қажет – әйел жынысы мен ер адам жынысы бойынша орташа дәреже бағанасындағы көрсеткіш неғұрлым жоғары болса, сол немесе басқа айнымалының ауырлық деңгейі соғұрлым жоғары болады.

Біздің зерттеуімізде санау нәтижесі келесідей болды:

- жағымды эмоцияларды белсендіру айнымалысында: ер респонденттер тобында әйел жынысын-дағы топтың жағымды эмоцияларды белсендіру деңгейі жоғары (әйел респонденттер тобындағы орташа дәреже =112.98, ер адамдар тобында = 66.86). Ерлер мен әйелдер респонденттері арасындағы жағымды эмоцияларды белсендірудегі айтарлықтай айырмашылықтар бар екендігін айта аламыз, өйткені U критерийдің р-деңгейі <0,05; осылайша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды;

- жағымды эмоциялардың ұзақтығының айнымалысында: ер респонденттер тобында әйел жынысындағы топтың жағымды эмоцияларының ұзақтығы жоғары (әйел респонденттер тобындағы орташа дәреже =111.13, ер адам тобында = 84.12). Ерлер мен әйелдер респонденттері арасындағы жағымды эмоциялар ұзақтығындағы айтарлықтай айырмашылықтар туралы айтуға

болады, өйткені U критерийінің р-деңгейі $<0,05$; осылайша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды;

- жағымды эмоциялардың қарқындылығы айнымалысында: ер респонденттер тобында әйел жынысындағы топтың жағымды эмоцияларының қарқындылық деңгейі жоғары (әйел респонденттер тобындағы орташа дәреже = 111.97, ер адам тобында = 76.26). Ерлер мен әйелдер респонденттері арасындағы жағымды эмоциялар қарқындылығындағы айтарлықтай айырмашылықтар туралы айтуға болады, өйткені U критерийінің р-деңгейі $<0,05$; осылайша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды;

- жағымсыз эмоцияларды белсендіру айнымалысында: ер респонденттер тобында әйел жынысындағы топтың жағымсыз эмоцияларын белсендіру деңгейі жоғары (әйел респонденттер тобындағы орташа дәреже = 112.43, ер адамдар тобында = 84.12). Ерлер мен әйелдер респонденттері арасындағы жағымсыз эмоцияларды белсендірудегі айтарлықтай айырмашылықтар туралы айтуға болады, өйткені U критерийінің р-деңгейі $<0,05$; осылайша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды;

- жағымсыз эмоциялардың ұзақтығы айнымалысында: әйел жынысындағы топтың жағымсыз эмоциялардың ұзақтығы деңгейі ер респонденттер тобында жоғары (әйел жынысындағы респонденттер тобындағы орташа дәреже = 109.56, еркек жыныс тобында = 98.62). Алайда, ерлер мен әйелдер респонденттері арасындағы жағымсыз эмоциялардың ұзақтығындағы елеулі айырмашылықтар туралы айтуға болмайды, өйткені U критерийінің р-деңгейі $>0,05$; осылайша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталған жоқ;

- жағымды эмоциялардың жалпы реактивтілігі айнымалысында: ер респонденттер тобында әйел адамдардың жағымды эмоцияларының жалпы реактивтілік деңгейі жоғары (әйел респонденттер тобындағы орташа дәреже = 111.83, ер адам тобында = 77.55). Ерлер мен әйелдер респонденттері арасындағы жағымсыз эмоцияларды белсендірудегі айтарлықтай айырмашылықтар бар екенін айтуға болады, өйткені U критерийінің р-деңгейі $<0,05$; осылайша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды;

- мәселенің жаңалығы айнымалысында: еркек респонденттер тобында әйел мәселесінің жаңалығы сияқты белгінің көріну деңгейі жоғары (әйел респонденттер тобындағы орташа дәреже = 111.47, ер топтағы = 80.88). Ерлер мен әйелдер респонденттері арасындағы жағымсыз эмоцияларды белсендірудегі айтарлықтай айырмашылықтар туралы айтуға болады, өйткені U критерийінің р-деңгейі $<0,05$; осылайша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды;

- мәселенің күрделілігі айнымалысында: ер респонденттер тобында әйел адамдар мәселесінің күрделілігі сияқты белгінің көріну деңгейі жоғары болды (әйел респонденттер тобындағы орташа дәреже = 111.96, ер топтағы = 76.36). Ерлер мен әйелдер респонденттері арасындағы жағымсыз эмоцияларды белсендіруде айтарлықтай айырмашылықтар бар деп айтуға болады, өйткені U критерийінің р-деңгейі $<0,05$; осылайша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды;

- мәселенің шешілмеуі айнымалысында: ер респонденттер тобында әйел мәселесінің шешілмеуі сияқты белгінің көріну деңгейі жоғары (әйел респонденттер тобындағы орташа дәреже = 111.47, ер топтағы = 80.88). Ерлер мен әйелдер респонденттері арасындағы мәселенің шешілмеуі сапасының дамуында айтарлықтай айырмашылықтар бар екенін айтуға болады, өйткені U критерийінің р-деңгейі $<0,05$; осылайша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды;

- белгісіздікке толеранттылық айнымалысында: ер респонденттер тобында әйел жынысының белгісіздігіне толеранттылық деңгейі жоғары (әйел респонденттер тобындағы орташа дәреже = 112.63, ер адам тобында = 70.19). Ерлер мен әйелдер респонденттері арасындағы белгісіздікке толеранттылықтаң айтарлықтай айырмашылықтар бар деп айтуға болады, өйткені U критерийінің р деңгейі $<0,05$; осылайша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды.

4. ҚОРЫТЫНДЫ

Зерттеуіміз респонденттердің жағымды эмоцияларды белсендіруінен, жағымды эмоциялардың ұзақтығынан, жағымсыз эмоциялардың белсенділігінен, жағымсыз эмоциялардың ұзақтығынан, жағымсыз эмоциялардың қарқындылығынан, жағымды эмоциялардың жалпы реактивтілігінен, жағымсыз эмоциялардың жалпы реактивтілігінен, мәселенің жаңалығынан, мәселенің күрделілігінен, мәселенің шешілмеуінен, гендерлік белгісіздікке толеранттылықтың жалпы көрсеткішінен едәуір статистикалық айырмашылықтарды анықтады. Осылайша, ер жынысындағы респонденттерге қарағанда әйел адамдарда жағымды эмоциялардың белсендіру деңгейі, жағымды

эмоциялардың ұзақтығы, жағымсыз эмоциялардың белсенділігі, жағымсыз эмоциялардың ұзақтығы, жағымсыз эмоциялардың қарқындылығы, жағымды эмоциялардың жалпы реактивтілігі, жағымсыз эмоциялардың жалпы реактивтілігі, мәселенің жаңалығы, мәселенің күрделілігі, мәселенің шешілмеуі, белгісіздікке толеранттылықтың жалпы көрсеткіші бар жоғары деңгейде жүретінін байқадық. Ал жағымды эмоциялардың қарқындылығы факторы бойынша статистикалық маңызды айырмашылықтар табылған жоқ.

Зерттеуді кеңейту контекстінде болашақта жүргізілетін зерттеулерде респонденттер санын көбейту және салыстыру ұсынылады.

Адамның стресске төзімділігі мен белгісіздікке толеранттылығының көрінуі мен реттеу механизмі ретінде жүретін эмоционалды реактивтілік туралы халықтың хабардарлығын арттыру үшін симпозиумдар мен семинарлар өткізіп тұру ұсынылады.

Зерттеудің теориялық және практикалық маңыздылығын ескере отырып, ЖОО оқыту үрдісіне арнаулы курс ретінде ұсынуға болады.

Стресске төзімділік пен белгісіздікке толеранттылық жайлы ақпараттармен хабардар болу үшін көпшілік қауымға арналған әдістемелік құрал ретінде де дайындап ұсынуға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. World Health Organization (WHO) (2020). *Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak*. World Health Organization. Retrieved from <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331490/WHO-2019-nCoV-MentalHealth-2020.1-eng.pdf>

2. Yerkes RM, Dodson JD (1908) *The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation*. *J Comp Neurol* 18:459–482

3. Selye H (1985) *The nature of stress*. *Basal Facts* 7:3–11 <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2990402/>

4. Аболин Л.М. *Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека*. Казань : Издательство Казанского университета, 1987. - 134 с.

5. Бодров В.А. *Психологический стресс: развитие и преодоление* / Бодров В.А. – Москва, Саратов : ПЕР СЭ, Ай Пи Эр Медиа, 2019. – 528 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/88196.html>

6. Василюк Ф.Е. *Психология переживания*. - М., Изд-во МГУ, 1984. - с.31-49. – URL: <https://www.klex.ru/3hs>

7. Маришук В.Л., Евдокимов В.И. *Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса*. - СПб.: изд-во Сентябрь, 2001. - 260 с. – URL: <https://www.klex.ru/1b5d>

8. Дьяченко М.И., Пономаренко В.А. *О подходах к изучению эмоциональной устойчивости*//*Вопросы психологии*. - 1990. - №1. - с.106-113. – URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:30021/Source:default#>

9. Кутаев - Смык Л.А. *Психология стресса*. - М.: Наука, 1980. - 368 с. – URL: <http://psychologylib.ru/books/item/f00/s00/z0000040/index.shtml>

10. Мельник Б.Е., Кахана М.С. *Медико-биологические формы стресса*. Кишинев: изд-во Кишиневского ГУ «Штинница», 1981. - 176 с. – URL: <https://www.klex.ru/11v>

11. Садыкова А.Т., Адилова Э.Т., Касымжанова А. А. *Research of the interconnection of the types of temperament and the level of stress tolerance at students*. *The Journal of Psychology & Sociology*, [S.l.], v. 60, n. 1, sep. 2017. ISSN 2617-7552. URL: <https://bulletin-psydoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/724>

12. Barayeva S., Kasymzhanova A.A. *Adaptation of the kazakh-language version of questionnaire «scale of resistance to sources of stress» by E.V.Raspopin*. *Bulletin Series «Psychology»*. 70, 1 (Jun. 2022). DOI:<https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-7847.37>, URL: <https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/538>

13. David Preece, Rodrigo Becerra & Guillermo Campitelli (2019) *Assessing Emotional Reactivity: Psychometric Properties of the Perth Emotional Reactivity Scale and the Development of a Short Form*, *Journal of Personality Assessment*, 101:6, 589-597, DOI: [10.1080/00223891.2018.1465430](https://doi.org/10.1080/00223891.2018.1465430)

14. Budner S. (1962). *Intolerance of ambiguity as a personality variable*. *J Pers* 30:29–50. – URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x>

15. Johnson, R.A. and Wichern, D.W. (2007) *Applied Multivariate Statistical Analysis*. 6th Edition, Pearson Prentice Hall, Upper Saddle River. – URL: <https://www.webpages.uidaho.edu/~stevel/519/Applied%20Multivariate%20Statistical%20Analysis%20by%20Johnson%20and%20Wichern.pdf>

16. Lance, C. E., Butts, M. M., & Michels, L. C. (2006). *The Sources of Four Commonly Reported Cutoff Criteria: What Did They Really Say?* *Organizational Research Methods*, 9(2), 202–220. <https://doi.org/10.1177/1094428105284919>

References

1. World Health Organization (WHO) (2020). *Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak*. World Health Organization. Retrieved from <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331490/WHO-2019-nCoV-MentalHealth-2020.1-eng.pdf>
2. Yerkes RM, Dodson JD (1908) *The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation*. *J Comp Neurol* 18:459–482
3. Selye H (1985) *The nature of stress*. *Basal Facts* 7:3–11 <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2990402/>
4. Abolin L.M. *Psihologicheskie mekhanizmy emocional'noj ustojchivosti cheloveka*. Kazan' : Izdatel'stvo Kazanskogo universiteta, 1987. - 134 s.
5. Bodrov V.A. *Psihologicheskij stress: razvitie i preodolenie* / Bodrov V.A. – Moskva, Saratov : PER SE, Aj Pi Er Media, 2019. – 528 c. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/88196.html>
6. Василюк Ф.Е. *Психология переживания*. - М., Изд-во МГУ, 1984. - с.31-49. – URL: <https://www.klex.ru/3hs>
7. Marishchuk V.L., Eydokimov V.I. *Povedenie i samoregulyaciya cheloveka v usloviyah stressa*. - SPb.: izd-vo Sentyabr', 2001. - 260 s. – URL: <https://www.klex.ru/1b5d>
8. D'yachenko M.I., Ponomarenko V.A. *O podhodah k izucheniyu emocional'noj ustojchivosti/Voprosy psihologii*. - 1990. - №1. - s.106-113. – URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:30021/Source:default#>
9. Kitaev - Smyk L.A. *Psihologiya stressa*. - M.: Nauka, 1980. - 368 s. – URL: <http://psychologylib.ru/books/item/f00/s00/z0000040/index.shtml>
10. Mel'nik B.E., Kahana M.S. *Mediko-biologicheskie formy stressa*. Kishinev: izd-vo Kishinevskogo GU «SHinnica», 1981. - 176 s. – URL: <https://www.klex.ru/11v>
11. Sadykova A.T., Adilova E.T., Kassymzhanova A. A. *Research of the interconnection of the types of temperament and the level of stress tolerance at students*. *The Journal of Psychology & Sociology*, [S.L.], v. 60, n. 1, sep. 2017. ISSN 2617-7552. URL: <https://bulletin-psysoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/724>
12. Bapayeva S., Kasymzhanova A.A. *Adaptation of the kazakh-language version of questionnaire «scale of resistance to sources of stress» by E.V.Raspopin*. *Bulletin Series «Psychology»*. 70, 1 (Jun. 2022). DOI:<https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-7847.37>, URL: <https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/538>
13. David Preece, Rodrigo Becerra & Guillermo Campitelli (2019) *Assessing Emotional Reactivity: Psychometric Properties of the Perth Emotional Reactivity Scale and the Development of a Short Form*, *Journal of Personality Assessment*, 101:6, 589-597, DOI: [10.1080/00223891.2018.1465430](https://doi.org/10.1080/00223891.2018.1465430)
14. Budner S. (1962). *Intolerance of ambiguity as a personality variable*. *J Pers* 30:29–50. – URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x>
15. Johnson, R.A. and Wichern, D.W. (2007) *Applied Multivariate Statistical Analysis*. 6th Edition, Pearson Prentice Hall, Upper Saddle River. – URL: <https://www.webpages.uidaho.edu/~stevell/519/Applied%20Multivariate%20Statistical%20Analysis%20by%20Johnson%20and%20Wichern.pdf>
16. Lance, C.E., Butts, M.M., & Michels, L. C. (2006). *The Sources of Four Commonly Reported Cutoff Criteria: What Did They Really Say?* *Organizational Research Methods*, 9(2),202-220. <https://doi.org/10.1177/1094428105284919>

МРНТИ 15.21.25

10.51889/2959-5967.2023.75.2.012

А.А. Чанчарова¹, К.А. Авсыдыкова², А.М. Байкулова³

^{1,2}Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан
aliya.chancharova@gmail.com

³Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
aigerim.baikulova@mail.ru

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ НАШАР АДАМДАРДЫҢ ЖҰМЫСПЕН ҚАМТЫЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ БОЙЫНША ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУЛЕРГЕ ӘДЕБИ ШОЛУ

Аңдатпа

Мақала есту қабілеті нашар адамдардың өздерін жұмыспен қамтуы, ондағы кездесетін кедергілер мен оларды алдын алу жолдарына көмек беретін арнайы факторларды анықтауға бағытталған. Есту қабілеті нашар адамдардың жұмыспен қамтылу мәселесі бүкіл әлем үшін әлеуметтік мәселелердің негізгілерінің бірі болып табылады, себебі нашар еститін адамдардың қоғамнан алшақтамауын немесе оқшаулануға түспеуін жұмыспен қамту арқылы шешуге болады. Жұмыспен қамту саласы ол біліктілік пен білімді талдап етеді, сол себепті тақырыпты ашу барысында тек есту қабілеті төмен адамдардың жұмыспен қамтылу мәселелері ғана қозғалмай, сонымен қатар, оған әсер ететін факторлар ретінде білім беру, кәсіби білім беру саласын дамыту, олардың индивидуалды, коммуникативтік ерекшеліктеріне қарай бейімделетін арнайы бағдарламалардың қажеттілігі және әлемдегі ғылыми зерттеулердің нәтижелері арқалы оған келу мәселелері қарастырылды.

Зерттеу тақырыбы қазақстандық қоғам үшін өзекті және әлі бұл салада арнайы ғылыми зерттеулердің жоқтығы немесе аздығы тақырыпты талқылауда кедергілер келтірді. Алайда, соған қарамастан басқа елдердің мысалында бұл тақырып аясындағы негізгі әсер етуші факторлар мен өзекті мәселелер ашылып көрсетілді.

Кілттік сөздер: есту қабілеті төмен адамдар, жұмыссыздық, жұмыспен қамту, өзін-өзі жұмыспен қамту, мүгедектік, есту аппараттары.

Чанчарова А.А.¹, Авсыдыкова К.А.², Байкулова А.М.³

^{1,2} *Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан*
aliya.chancharova@gmail.com

³ *Казахский национальный педагогический университет имени Абая,*
г. Алматы, Казахстан aigerim.baikulova@mail.ru

ЛИТЕРАТУРНЫЙ ОБЗОР НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ОСОБЕННОСТЯМ ЗАНЯТОСТИ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация

Статья направлена на выявление специальных факторов, способствующих самозанятости людей с нарушениями слуха, барьеров, с которыми они сталкиваются, и путей их предупреждения. Проблема занятости слабослышащих людей является одной из основных социальных проблем для всего мира, так как неспособность слабослышащих людей отвлечься от общества или не попасть в изоляцию может быть решена через занятость. Сфера занятости она анализирует квалификацию и знания, поэтому в ходе раскрытия темы были затронуты не только вопросы занятости людей с нарушениями слуха, но и вопросы образования как факторов, влияющих на нее, развития сферы профессионального образования, необходимости специальных программ, адаптируемых под их индивидуальные, коммуникативные особенности и достижения ими результатов научных исследований в мире.

Тема исследования актуальна для казахстанского общества и пока отсутствие или малочисленность специальных научных исследований в этой области создавали препятствия в обсуждении темы. Однако, несмотря на это, на примере других стран были раскрыты основные влияющие факторы и актуальные вопросы в рамках этой темы.

Ключевые слова: слабослышащие люди, безработица, занятость, самозанятость, инвалидность, слуховые аппараты.

Chancharova A.A.¹, Avsydykova K.A.², Baikulova A.M.³

^{1,2} *Al-Farabi Kazakh National University, (Almaty, Kazakhstan)*
aliya.chancharova@gmail.com

³ *Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)*
aigerim.baikulova@mail.ru

A LITERARY REVIEW OF SCIENTIFIC RESEARCH ON THE PECULIARITIES OF EMPLOYMENT OF PEOPLE WITH HEARING IMPAIRMENTS

Abstract

The article is aimed at identifying special factors contributing to the self-employment of people with hearing impairments, the barriers they face, and ways to prevent them. The problem of employment of hearing-impaired people is one of the main social problems for the whole world, since the inability of hearing-impaired people to distract themselves from society or not get into isolation can be solved through employment. She analyzes qualifications and knowledge, therefore, during the disclosure of the topic, not only the issues of employment of people with hearing impairments were touched upon, but also the issues of education as factors affecting it, the development of vocational education, the need for special programs adapted to their individual, communicative characteristics and their achievement of research results in the world.

The topic of the research is relevant for the Kazakh society and so far the absence or small number of special scientific research in this area has created obstacles in the discussion of the topic. However, despite this, the main influencing factors and topical issues within this topic were revealed using the example of other countries.

Keywords: *hearing impaired people, unemployment, employment, self-employment, disability, hearing aids.*

КІРІСПЕ

Жұмыс және мансап көптеген адамдардың өмірінің маңызды бөлігі болып табылады. Алайда, мүмкіндігі шектеулі адамдардың жұмысқа орналасуына кедергі көп келтіріледі, бұл жұмыссыздық-тың жоғары деңгейінде де байланысты. Бұл мақалада есту қабілеті нашар адамдардың жұмыспен қамтылу деңгейі, өзекті мәселелері мен өзін-өзі жұмыспен қамту бойынша түрлі әлемдік ғылыми зерттеулердің нәтижелері қарастырылады.

Әлемде өзін-өзі жұмыспен қамту тақырыбы аясында жаңа ғылыми ойлар мен өзекті мәселелер түрлі зерттеулердің нысаны болуда. Әсіресе өзін-өзі жұмыспен қамту саласында мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың орын табуы мен олардың бұл салаға қызығушылықтарының деңгейін анықтау дамушы мемлекеттер үшін әлеуметтік мәселені шешуге көмек беруші фактор ретінде қарастырылуда. Алайда бұл мүмкіндігі шектеулі жандардың өміріне қалай әсер етеді? Олардың белсенді өмір сүруіне, жұмыс жасауына, білімге және өзінің арманын орындауға себепші немесе мотиватор бола алады ма деген сұрақтарға жауап іздеу қоғамда тек ғылым қызығушылық қана тудырмай, сонымен қатар әлеуметтік саясатта инклюзивтілікті дамыту үшін де маңызды болуда.

Экономикалық статистиканың мәліметтерде табысы аз немесе дамушы елдердің көпшілігінде бейресми экономика ресми секторға қарағанда ақша табудың кең мүмкіндіктерін ұсынады, әсіресе ресми секторда жұмысқа орналаса алмайтын адамдар үшін өзін-өзі жұмыспен қамту үлкен маңызды шешім, себебі ресми секторға жұмысқа орналасуда мүмкіндігі шектеулі тұлғалар тиісті формалды білім мен кәсіптің болмауына, сондай-ақ қоғамдағы теріс көзқарасқа байланысты орналаса алмау-лары мүмкін немесе денсаулығында патологиясы жоқ адамдармен салыстырмалы түрде жұмыс беруші тарапынан кедергілерге тап болу мүмкіндігі жоғары. Мақалада мүмкіндігі шектеулі тұлғалар ретінде нашар еститін адамдардың өзін-өзі жұмыспен қамтулары турлы отандық және шетелдік ғылыми әдебиеттерге және зерттеулерге шолу жасап, тақырыптың өзектілігі мен оның әлемдік ғылыми әдебиетте қандай деңгейде зерттелгендігіне талдау жасалынады.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Зерттеудің жетекші әдістері: зерттеу тақырыбына сәйкес ғылыми-зерттеу жұмыстарына, психо-логия, педагогика бойынша әдебиеттерге талдау жасау, ой қорыту және зерттеу деректерін талдау, синтез, жалпылау, индукция, дедукция әдіс түрлері қолданылды.

Әдебиеттерге шолу.

Есту қабілеті бұзылған адамдардың жұмыссыздық мәселелеріне шолу. Есту қабілетінің жоғалуы әртүрлі қарым-қатынас дағдылары мен қалауына байланысты. Есту қабілеті бұзылған адамдар ым тілін немесе ауызекі тілді қолдануды жөн көруі мүмкін және тиімді қарым-қатынаста қиындықтарға тап болуы мүмкін. Өкінішке орай, әр түрлі коммуникативті преференциялар және тиімді қарым-қатынас қиындықтары қазіргі жұмыс күшінде жұмыс іздеуде көптеген кедергілер бар екенін білдіретін жағдайларды тудыруы мүмкін.

Батыс елдеріндегі жұмыс күшінің көп бөлігі қазіргі уақытта бұрынғыдан да жоғары қарқынмен тиімді және кең таралған қарым-қатынас дағдыларын қажет ететін жұмыспен

айналысады [Рубен, 2000]. Технологиялар мен ақпараттық қызметтер саласындағы біліктілігі бар жұмысшыларға сұраныс артып келеді және физикалық жұмысшылар үшін мүмкіндіктер аз, яғни тиімді қарым-қатынаста қиындықтарға тап болған адамдар жиі орындайтын жұмыс.

Бүгінгі таңда сапалы әлеуметтік көмектің арқасында мүмкіндігі шектеулі адамдар өз кәсібін ашып, өздерін жұмыспен қамтып жүр. Солардың бірі тірек-қимыл аппараты мен көру қабілеті бұзылған адамдар. Есту қабілеті нашар адамдар өз ойларын дұрыс айта алмайтындықтан қоғамда шеттетіліп қалып жат. Себебі кез-келген жұмыс сөйлесумен байланысты. Сонымен қатар, тірек-қимыл аппараты немесе көру қабілеті бұзылған адамдар тобында өз тобының белсенді қорғаушысы болып табылатын адвокаттарды, авторларды, әкімшілерді, академиктерді және дәрігерлерді табуға болады, есту қабілеті нашар адамдар арасында түлектер өте аз. Демек, есту қабілеті бұзылған адамдарды оңалту бағдарламасын әзірлеу кезінде олардың әртүрлі қажеттіліктерін мұқият ескеру қажет. Мысалы, қалалық және ауылдық жерлерде есту қабілеті нашар адамдар әртүрлі проблемаларға тап болады және әр түрлі оңалту көмегін қажет етеді. Қалалардағы оқу орындарына қол жетімділіктің арқасында қалалық жерлерде тұратын есту қабілеті нашар адамдар қандай да болса білім ала алады. Кем дегенде, олар өздерінің ауылда тұратын өздері сияқты есту қабілетін нашар адамдардан айырмашылығы олар өз аттарын біледі. Әрине бұл білім оларға ақы төленетін жұмысқа орналасуға мүмкіндік бермейді. Бірақ мемлекет тарапынан оларды қоғамға кіріктіру жолындағы жасалынып жатқан сапалы жұмыс сияқты болып көрінеді. Негізінде олардың жұмыс табуда көптеген қиындықтарға ұшырау қауіпі жоғары. Олар өздерінің жұмыстарын мемлекеттік мекемелермен байланыстыра алады. Себебі, жекеменшік мекемелер денсаулығы жақсы адамдарды еңбекке қабылетті санап, сол адамдармен келісім жүргізген жөн көреді. Мемлекеттік мекемелерде есту қабілеті нашар адамдар үшін бір пайызды брондау шынымен де көмектеседі, бірақ тек шектеулі дәрежеде.

Мүмкіндігі шектеулі адамдарға арналған арнайы еңбек биржалары мен кәсіби оңалту орталықтары өз үлестерін қосуда, дегенмен олардың бірлескен күш-жігері бұл мәселені шешпейді. Нәтижесінде есту қабілеті нашар адамдардың көпшілігі жұмыссыз қалады.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ МЕН ОЛАРДЫ ТАЛДАУ

Өкінішке орай есту қабілеті нашар адамдардың жұмыспен қамтылуы өзекті мәселелерді қатарынан кеткен емес. Негізінде есту қабілеті нашар адамдар жақсы жұмысшылар болып саналады. Олар тек сөйлеу және есту қабілетіне ие емес және егер олар дұрыс оқытылса, қолмен жұмыс жасаудың барлық түрлерін жасай алады. Сонымен қатар, олардың қос физикалық кемшіліктеріне байланысты олар өте жоғары концентрацияға жетуі мүмкін, бұл сапаның жоғарылауына және өндірістің жоғарылауына әкеледі. Шудың ластануына қарсы тұра отырып, олар тоқыма фабрикалары және шу деңгейі жоғары капсула өндірісі сияқты зауыттар үшін өте қолайлы. Есту қабілеті нашар жұмысшылары бар жұмыс берушілер әдетте осы топтан көп адамды қабылдауға дайын, бірақ мұндай жұмыс берушілер аз және олар бір-бірінен алыс. Сол себепті қазіргі кезде есту қабілеті төмен адамдардың өзін-өзі жұмыспен қамтуы туралы зерттеулерді қарастыра отырып, арнайы осы салада үлкен ғылыми зерттеу қажет болып табылады. Зерттеудің нәтижелеріне сүйене отырып, есту қабілеті төмен адамдарды жұмыспен қамту және жұмыссыздық пен білім деңгейінің төмендігі сияқты бір-бірімен тығыз байланысқан мәселелерді шешуге болады.

Қоғамда әлеуметтік-экономикалық оңалту үшін негізгі талаптар білім беру және кәсіптік даярлау болып табылады. Есту қабілеті бұзылған адамдар үшін екеуі де жеткіліксіз. Білімі де, кәсіби дайындығы да жоқ, есту қабілеті нашар ересектер оңалту қызметкері үшін қорқыныш болып табылады. Олар өздерін білдіруге қабілетсіз, және белгілер мен қимылдар әр адамға әр түрлі болғандықтан, оларды түсіну қиынға соғады. Нәтижесінде пайда болған байланыс үзілісі, әдетте, әлеуетті жұмыс берушілер үшін есту қабілеті нашар үміткерді, егер ол осы мамандыққа үйретілсе де, қабылдауға ыңғайлы сылтау болып табылады.

Қаламен салыстырмалы түрде есту қабілеті төмен адамдардың ауылдағы көрінісі әлдеқайда нашар. Айырмашылығы – сауатсыз, оқымаған және негізінен өз есімдерін білмейтін, есту қабілеті нашар ауыл халқы оңалтушы қызметкер үшін үлкен проблема болуы мүмкін. Бірақ дәл осы себептер олардың қалпына келуін қамтамасыз етеді. Көбінесе ауыл тұрғыны өз кәсібін мұра етеді, бұл есту қабілеті нашар адамдарға да қатысты. Сонымен, бізде есту қабілеті нашар шаштараздар, ағаш ұсталары, фермерлер, темір ұсталары және т.б. бар, жұмыссыздық немесе стигматизация туралы мәселе жоқ. Бұл ақша табу мүмкіндігі.

Есту қабілеті нашар әйелдер көбінесе үй әйелдері болып қалады. Бұл есту қабілеті нашар ауылдық адамдарда ешқандай проблема жоқ дегенді білдірмейді. Отбасылық жер учаскелерін бөлу және бөлу кезінде көптеген фермерлік отбасыларда өңдеуге жеткілікті жер жоқ. Құрғақ

жерлерде егіншілікте сүт шаруашылығы, құс шаруашылығы және т.б. сияқты қосымша өмір сүру керек, бұл есту қабілеті нашар сауатсыз адам үшін қиын міндет, өйткені бұл маркетинг пен басқа да білікті қызмет салаларына байланысты.

Есту қабілеті нашар саудагерлер үшін сұраныс пен ұсыныс тұрғысынан да проблемалар туындайды. Ауылдық жерлердегі басқа да проблемалар медициналық араласу, тілді меңгеру, білім беру және өзін-өзі жетілдіру үшін мүмкіндіктердің болмауы болып табылады. Сонымен қатар, ауылдық есту қабілеті нашар мүгедектер әртүрлі мекемелер мен оларға үкімет беретін жеңілдіктер туралы білмейді, сондықтан оларға қол жеткізе алмайды.

Есту қабілетінің төмендеуінің салдары. Жұмысқа байланысты есту қабілетінің жоғалуының экономикалық салдары айтарлықтай. Рубеннің пікірі бойынша [Рубен, 2000]

Америка Құрама Штаттарындағы есту қабілеті нашар адамдар қарапайым адамдардың алған табыстың тек 40-45%-ын алады деп хабарлады. 2005 жылы Австралияда ел үшін есту қабілетінің жоғалуынан болатын нақты қаржылық шығын 11 миллиард доллардан немесе ЖІӨ-нің 1,4% құрады, ал өнімділіктің жоғалуы осы санның жартысынан көбін құрады. 2000 жылы АҚШ-та жүргізілген зерттеу өмір бойы есту қабілетінің жоғалуына байланысты 297000 АҚШ долларының 67%-ы еңбек өнімділігінің төмендеуімен байланысты екенін көрсетті.

Әрі қарай, Пьер, Фридбергер, Викман және Александерсон [2012] Швециядағы халықты іріктеу үшін (N=19 045), есту қабілеті нашар адамдар жұмыспен байланысты емес негізгі табыс көзіне ие болуы мүмкін (мысалы, жұмыссыздық бойынша жәрдемақы). Мұндай сандар есту қабілеті нашар-лардың жұмыспен қамтуды болжайтын факторларды жақсы түсінудің маңыздылығын көрсетеді. Алайда, есту қабілетінің жоғалуы адамның еңбек нарығында кездесетін кедергілер туралы өте аз айтады. Яғни, жеке (мысалы, жынысы, білім деңгейі), коммуникативті (мысалы, тілдік дағдылар мен режим) және аудиологиялық (мысалы, есту қабілетінің жоғалуы, кохлеарлық имплантты (КИ) қолдану) сипаттамалары қалай байланысты екенін нақты түсіну есту қабілеті нашар адамдардың жұмыс күшіне қатысуға, жұмысқа тартылуына немесе тартылмауына әкелетін факторларды түсіну үшін маңызды.

2019 жылы Джеспер Даммейер, Кэтрин Кроу, Марк Маршак, Марк Россиканың «Саңырау және есту қабілеті нашар ересектердің жұмысы мен жұмыс сипаттамасы» атты ғылыми зерттеу жұмысын жүргізген. Осы зерттеуде есту қабілеті төмен адамдардың индивидуалды, яғни жынысы, білім деңгейі, коммуникативті, әсересе тілдік дағдылары және аудиологиялық, есту қабілетінің жоғалуы, кохлеарлық имплантты сипаттамалары олардың жұмыспен қамтылулары барысында әсер ететін негізгі факторлар ретінде қарастыра отырып, мәселенің мән-жайын ашып көрсетті.

Индивидуалды ерекшеліктер: индивидуалдық сипаттамаларды сипаттайтын бірқатар айнымалылар есту қабілеті төмен ересектердің жұмыс күшіне қатысуына байланысты анықталды. Мысалы, Швецияда есту қабілетінің жоғалуы бар адамдардың популяциялық зерттеулерінде әйелдерге қарағанда ер адамдарда есту қабілетінің жоғалуы жиі кездеседі, бірақ есту қабілетінің жоғалуы тек әйелдердегі жұмыссыздықпен байланысты. Білім туралы айтатын болсақ, көптеген есту қабілетін төмен ересектерде білім деңгейі төмен [Даммейер, 2016; Винн, 2007].

Норвегиядағы халықты зерттеуде есту қабілетінің жоғалуы, басқа мүгедектер мен мүгедектік бойынша зейнетақы алу арасындағы байланысты зерттеді. Олар есту қабілетінің жоғалуы сирек мүгедектік бойынша зейнетақы алуға себеп болатындығын анықтады. Алайда, басқа мүгедектікпен бірге есту қабілетінің едәуір жоғалуы мүгедектік бойынша зейнетақы алу мүмкіндігін арттырады. Сондай-ақ, қосымша мүгедектіктің болуы АҚШ-тағы есту қабілеті төмен ересектердің жұмыс күшіне қатысуын түсіндіру үшін маңызды болады.

Аудиологиялық ерекшеліктер: олар есту қабілеті нашар адамдардың жұмыс күшінің қатысуын-дағы жеке айырмашылықтарға да әсер етуі мүмкін. Норвегияда тұратын 25 740 адамнан тұратын халықтың үлгісін қарастырды және есту қабілетінің жоғалу деңгейі де, есту қабілетінің нашарлауы да жұмыстан ертерек зейнетке шығуға байланысты екенін хабарлады. Есту аппараттарын ерте және тұрақты қолдану арқылы сөйлеу, тілдік және білім беру нәтижелерін жақсарту әлеуетін есту қабілеті бұзылған адамдар арасында жұмыспен қамтудың жоғарылауына әкелуі мүмкін фактор ретінде қарастырған жөн. Зерттеу сонымен қатар, есту қабілетінің жоғалуына байланысты кохлеарлық қондырым алған есту қабілеті төмен ересек үшін имплантты қолдану жұмысты орындауға оң әсер етеді деген қорытындыға келді.

Байланыс ерекшеліктері: қарым-қатынас дағдылары (ауызша және жазбаша), сондай-ақ қарым-қатынас әдісі (ауызекі тіл немесе ымдау тілі) - жұмысқа орналасудағы табысты түсіндіретін айнымалылардың тағы бір тобы. Есту қабілеті нашар адам жұмыс барысында бірқатар кедергілерге кезігуі мүмкін, олардың бірі басшылармен, екіншісі әріптестермен қарым-қатынас жасау қиындықтары болуының ықтималдылығы өте жоғары. Қарым-қатынастағы қиындықтар

кейбір есту қабілеті нашар адамдар үшін жұмыс орнында шаршау мен әлеуметтік оқшаулануға әкелуі мүмкін.

Сонымен, индивидуалды, коммуникативті және аудиологиялық ерекшеліктеріндегі айырмашылықтарға байланысты есту қабілеті нашар адамдар есту қабілеті жоқ адамдармен салыстырғанда әртүрлі жұмыс және мансаптық сипаттамаларға ие болуы мүмкін. Жоғарыдағы зерттеулер көрсеткендей, есту қабілеті нашар адамдар «көк жағалы» жұмысқа ие болады, мансаптық өсуден және жалақының өсуінен оқшауланады. Сол себепті, есту қабілеті төмен адамдарға арналған арнайы қолдау көрсететін бағдарламалар әзірлеу барысында олардың жұмыспен қамтылу мәселелерін басты назарға ала отырып, жұмыспен қамтылудың барлық түрлерін енгізуге көмек беретіндей етіп ұйымдастыру керек.

Есту қабілетін төмен адамдарының жұмыс және жұмыс жасау ерекшеліктерін жақсы түсіну үшін халықаралық зерттеулер пайдалы, бірақ олар жиі назардан тыс қалады. Еңбек нарығындағы мүмкіндіктер мен кедергілер әр түрлі елдерде әр түрлі болуы мүмкін; мұнда бір мәдени контексте маңызды индивидуалды, коммуникативті немесе аудиологиялық ерекшеліктер басқасында маңызды болмауы мүмкін. Әр түрлі мәдени контекстен алынған ақпаратты түсіну, салыстыру және есту қабілетін нашар адамдарының жұмысына және мансаптық мүмкіндіктеріне кедергілерді қалай азайтуға болатындығын түсіну үшін пайдалы болуы мүмкін.

Нашар еститін адамдардың өзін-өзі жұмыспен қамтуы: әлемдік ғылыми зерттеулерге шолу.

Тақырып аясында әлемдік зерттеулердің бағыттары кең, олар әлеуметтік мәселерді көтерумен қатар медициналық мәселелерді де көтере отырып, арнайы бағдарламалардың нұсқасын ұсынады. Мысалы, бұл тақырып аясында нигериялық медициналық оңалту журналында 2001 жылғы Осоволе О.С. және Онвучеква Дж.Н. «Қолөнерде өз бетінше жұмыс істеу – есту қабілеті бұзылған мүгедек-терге арналған нұсқа» мақаласында өзін-өзі жұмыспен қамтуды зерттеу дизайнын қолдана отырып, оны есту қабілеті нашар мүгедектерге арналған тиімді нұсқа ретінде қарастырды. Сауал-намаға қатысқан 80 респонденттің 19-ы (23,8%) нашар еститін мұғалімдер, 19-ы (23,8%) - нашар еститін қызметкерлер, 37-сі (46,2%) - нашар еститін оқушылар және 5-і (6,2%) нашар еститін өзін-өзі жұмыспен қамтығандар болған. Респонденттердің әр түрлі топтарынан деректерді жинау үшін өздігінен толтырылатын сауалнамалардың төрт жиынтығы пайдаланылды. Нәтижелер есту қабілеті нашар адамдар жеке еңбек қызметімен айналыса алатындығын, жаңа талаптар мен өзін-өзі жұмыспен қамтуға байланысты өзгерістерді жеңе алатындығын көрсетті. Жақсы білім мен оқу кезеңі өзін-өзі жұмыспен қамтудың алғышарттары екендігі анықталды. Респонденттердің 61,3%-ы қарым-қатынасты өзін-өзі жұмыспен қамтуға кедергі деп атады, есту қабілеті бұзылғандар үшін күмән, экспрессивті сөйлеу күнделікті өмірдің ажырамас бөлігі [Осоволе, Онвучеква, 2001].

Зерттеуде есту қабілеті бұзылған адамдарды жаңаша оқыту мен оңалтудың салдары талқыланады. Бұл зерттеу есту қабілеті нашар мүгедектерге арналған нұсқа ретінде қолөнерде өзін-өзі жұмыспен қамтуды зерттеді, нәтижелер есту қабілеті нашар адамдар өзін-өзі жұмыспен қамтуға байланысты жаңа талаптар мен өзгерістерді жеңе алатындығын көрсетті. Алайда, қарым-қатынас өзін-өзі жұмыспен қамтуға кедергі келтіретіні анықталды. Осылайша, бұл нәтижелер есту қабілеті нашар адамдарға білім беру мен оңалтудың жаңа көзқарасын ұсынады.

Келесі зерттеулер мүгедектерге арналған жұмысқа қол жетімділіктің өзекті мәселелерін растады. Көптеген зерттеулерде жұмыс берушілер мүгедектердің жұмысқа орналасуына күмәнмен қарайтындығы анықталған [Хлативайо, Нкубе, 2014]. Біріккен Корольдікте, Оңтүстік Кореяда және Ганада жүргізілген зерттеулер мүмкіндігі шектеулі адамдардың кәсіптік білім беру бағдарлама-ларына қол жетімділігі аз екенін көрсетті. Олар жұмысқа орналасу арқылы еңбек нарығына қатысу сияқты кәсіби оқытудың артықшылықтарын пайдаланбайды [Чун, Коннор және соавт., 2016].

Білім беру және кәсіби зерттеулер журналында 2018 жылы жарық көрген К.Муваники мен П.Мувириидің «Есту қабілеті нашар жастарды жұмысқа орналастыру және өзін-өзі жұмыспен қамту үшін кәсіби дағдыларды қайта құру: Масвинго-Пери Урбанның мысалы» атты мақаласында зерттеу нәтижесі көрсетілген [Муваники, Мувирииди, 2018]. Авторлардың пайымдауынша Африка түбегінде орналасқан Зимбабве елінде жүргізілген бұл зерттеу нашар еститін түлектердің арнайы мектепте техникалық және кәсіби дағдыларға ие болғандығын көрсеткен, алайда, шеберліктің жоғары деңгейіне қарамастан, олар күнкөріс үшін пайдаланылмаған. Түлектердің көпшілігі өздерінің техникалық және кәсіби дағдыларын қолданудың орнына, көше саудасы сияқты тәуелсіз микрокәсіпкерлік іс-шараларға қатысқан. Бұл зерттеудің нәтижелері бойынша жұмыспен қамту мен өзін-өзі жұмыспен қамтудың негізгі проблемаларына капиталдың жетіспеушілігі,

коммуникациялық кедергілер, өкілдіктің болмауы және нақты саясаттың әлсіздігі жатады деп анықталған.

Зимбабве 1980 жылы тәуелсіздік алғаннан бері өзінің жастары мен мүгедектігі бар ересектерге жалпы және кәсіптік білім беруде айтарлықтай жетістіктерге жетіп, жаңа үкімет есту қабілеті нашар адамдарға білім беруді барлығына бірдей мүмкіндік беру бағытында қозғалысқа сәйкес үйлестіре бастаған. Алайда, авторлардың пайымдауларына соңғы жылдары есту қабілеті нашар адамдар экономиканың шетінде жұмыс істейді. Соған сәйкес мақала Масвинго-Пери қаласындағы мүмкіндігі шектеулі жастарға ұсынылатын кәсіби дағдылар есту қабілеті нашар түлектердің өмір сүру жағдайларын жақсартпайды және жұмыспен қамтуды және түлектердің жұмысқа орналасу мүмкіндіктерін арттыру үшін қазіргі экономикалық жағдайды ескере отырып қайта құруды қажет етеді деген пікірге негізделген [Муваники, Мувирими, 2018].

Зерттеу Масвинго-Пери қаласындағы есту қабілеті нашар арнайы мектеп түлектерімен шектелді. Бұл мақала [Муваники, Мувирими, 2018] мүмкіндігі шектеулі жастар үшін кәсіптік білім берудің, Зимбабведегі экономикалық дағдарыстың дәлелдерін талқылаудан басталады және есту қабілеті нашар мүгедектерге олардың жұмысқа орналасу мүмкіндіктерін жақсарту мақсатында кәсіптік білім беруді қайта бағыттаудың балама бағыттарын ұсынады. Мүмкіндігі шектеулі адамдарды кәсіби дағдыларға үйрету олардың жұмысқа орналасу мүмкіндіктеріне қол жеткізу мүмкіндігін арттырады, сонымен қатар олардың өзін-өзі жұмыспен қамтуға қатысуын жақсартады деген пікір кең таралған. Авторлардың айтуынша зерттеудің нәтижелері көрсеткендей, мүмкіндігі шектеулі адамдар, әдетте, кәсіптік білім беруді қоса алғанда, білімге қол жетімділігі төмен болғандықтан, жұмысқа орналасу тұрғысынан қолайсыз.

Зерттеудің нәтижесі бойынша авторлардың талдау жұмыстары [Муваники, Мувирими, 2018] есту қабілеті нашар түлектер арнайы мектепте алған кәсіби дағдылары оларға бұрын болмаған моториканы берді деп сенеді, алайда, кәсіптік оқу орындарының түлектері алған оқуларына көңілі толмады, өйткені ол дәнекерлеу, құрылыс, ағаш өңдеу, киім және тоқыма сияқты кәсіптерде жұмысқа орналасу дағдыларын ескерместен техникалық дағдыларды игеруге баса назар аударды. Есту қабілеті бұзылған адамдарға арналған кәсіптік даярлау бағдарламаларын қайта құру: жоғарыда көр-сетілген қорытындымен жұмыспен байланысты оқытудың оқу бағдарламасына енгізуге, оқушы-лардың кәсіптік бейінін кеңейтуге, салалық технологияларды пайдалануға және кәсіпкерлікке оқытуға байланысты мәселелер байланысты. Жұмысқа байланысты оқыту: арнайы мектепте ұсынылатын қазіргі кәсіптік оқыту бағдарламасы студенттерді нақты жұмыс әлемімен таныстыратын міндетті жұмыспен байланысты оқытуды қарастырмайды. Нәтижесінде түлектер оқуды аяқтағаннан кейін еңбек нарығына шығуға дайын емес болады. Бұл сезімдерді түлектер де, сұхбат алған оқытушылар да бөлісті.

Зерттеу көрсеткендей [Муваники, Мувирими, 2018], елдегі экономикалық дағдарыс нәтижесінде оқытылатын арнайы мектепте есту қабілеті нашар жастардың кәсіби дайындығының сәйкессіздігі байқалады. Есту қабілеті бұзылған жастар үшін жұмысқа орналасу мен өзін-өзі жұмыспен қамтудың нақты мүмкіндіктерін ескере отырып, кәсіптік даярлықты қайта құру қажеттілігі бар. Инклюзивтік білім беруді көтермелейтін, сондай-ақ еңбек нарығының талаптарына сәйкес келетін мүгедектерге арналған оқыту бағдарламаларын ұсынатын кәсіби саясат қажет. Зимбабве Үкіметі мүмкіндігі шектеулі адамдарды дағдылары бар салаларда жұмысқа орналастыруға ынталандыратын жұмыс орындарын құру туралы мәселені де қарастыруы керек. Бұл талапты орындайтын компанияларды үкімет белгілі бір жағдайларда салықтық жеңілдіктер арқылы ынталандыруы керек.

Авторлардың ұсыныстары бойынша елде есту қабілеті бұзылған жастарды осы түлектер үшін жұмысқа орналасу және өз бетінше жұмыспен қамтылу мүмкіндіктерін кеңейтуге кәсіптік даярлауда барлық мүдделі тараптарды көтермелеу қажет. Кәсіптік оқу орындарының түлектеріне өз кәсіпорын-дарын ашу үшін қаржылық және материалдық қолдау қажет. Сондай-ақ, кәсіби дайындық контекст-ке келтіріліп, оқушылардың мүгедектік сипатын ескеру керек екендігі анықталды. Кәсіптік оқыту еңбек нарығынан еңбек нарығымен байланысты емес императивтерге бағытталуы керек [Муваники, Мувирими, 2018].

Ғылым мен техникадағы прогрессивті зерттеулердің халықаралық журналында 2020 жылы Кумариш Ройдың «Калькуттадағы есту қабілеті бұзылған студенттердің кәсіби дайындығын зерттеу» тақырыбындағы ғылыми мақаласын қарастырар болсақ, ол есту қабілеті нашар адамдардың кәсіби білім алуына бағытталады, автордың пайымдауына олардың болашақта өздерін маман ретінде жұмыспен қамтылуларына осы кәсіби білім алу көмек береді.

Автор кәсіби дайындықты – есту қабілеті бұзылған студент болашақта белгілі бір мамандықты орындау үшін қажет дағдылар мен мінез-құлықты игеретін жүйелі дайындықты білдіреді деп

пайымдайды. Кәсіби дайындықтың маңыздылығы – есту қабілеті бұзылған студенттердің әртүрлі кәсіптерде немесе жұмыс салаларында, өзіндік іс-әрекетте, физикалық қарым-қатынаста, әлеуметтік, экономикалық қызметте, кәсіпте және тәуелсіздікте кейбір мүмкіндіктері бар. Олар болашақ маман-дықты таңдауға көмектесетін алдын-ала кәсіби әлеуетті жетілдіре отырып, кем дегенде максималды жетістікпен оқытылып, кәсіби дайындық деңгейінен сәтті өтуі керек деп санайды.

2019 жылы Саңырауларды зерттеу және саңырауларды оқыту журналында Джеспер Даммейер, Кэтрин Кроу, Марк Маршак, Марк Россиканың «Саңырау және есту қабілеті нашар ересектердің жұмысы мен жұмыс сипаттамасы» атты ғылыми мақаласы жарық көрген. Бұл мақала өзекті тақырыпты көтеретін эмпирикалық зерттеу нәтижесіне сүйенеді. Зерттеуде есту қабілеті жоқ ересектер-мен салыстырғанда саңырау және есту қабілеті нашар ересектер арасында жұмыссыздықтың жоғары деңгейін көрсетті. Алайда, еңбек нарығындағы табысты түсіндіретін факторлар туралы аз мәлімет бар. Бұл зерттеу екі деректер жиынтығын талдауды ұсынады. Біріншісі, Даниядағы есту қабілеті төмен және мүлдем естімейтін 804 ересектерден сауалнама алынып, екіншісі – Америка Құрама Штаттарында жоғары білімі бар қабілеті төмен және мүлдем естімейтін 190 ересектерден сауалнама жүргізген. Бұл тілін қолданушылардың арасында жасы жоғары, білімі жоғары, есту қабілетінің жоғалуы диагнозының ертерек жасы және кохлеарлық импланттарды пайдаланбау жұмыстың болуына байланысты болды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Бұл ғылыми зерттеулерге әдеби шолу Нигериядағы, Зимбабведегі, Швециядағы, Даниядағы, АҚШ-тағы тақырып аясындағы зерттеулердің нәтижелері мен тұжырымдамаларына негізделді. Осы зерттеудің нәтижелері есту қабілетін нашар адамдардың жұмыс күшіне қатысу кезінде кездесетін кедергілерді жақсы түсіну және жою үшін әр түрлі елдерде және әр түрлі есту қабілеті төмен адамдардың популяцияларында қосымша зерттеулер жүргізу қажеттілігін көрсетеді. Индивидуалды, аудиологиялық және коммуникациялық ерекшеліктер, сондай-ақ жұмыс орны мен еңбек нарығына қатысты ерекшеліктер маңызды, бірақ олардың арасындағы байланысты түсіну үшін көп зерттеулер қажет. Бұл дәл қазір жұмыс істеуге жасы жеткен есту қабілеті төмен адамдарға, сонымен қатар болашақ ұрпақтарға да қатысты, олар үшін әр түрлі көмек пен қолдау, сонымен қатар жалпы қоғамда болып жатқан жұмыс және мансаптық мүмкіндіктер өзгереді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі.

1. Muwaniki, C., & Muvirimi, P. (2018). *Realigning Vocational Skills for Employment and Self Employment of Hearing- Impaired Youths: The Case of Masvingo-Peri Urban. Journal of Education and Vocational Research*, 8(3), 29-36. <https://doi.org/10.22610/jevr.v8i3.1990>.
2. Hlatywayo, L. & Ncube, A.C. (2014). *Employing Deaf Persons: A Zimbabwean Employers Perspective. International Journal of Innovative Research and Development*, 3 (10).
3. Chun, J., Connor, A., Kosciulek, J. F., Landon, T. & Park, J. (2016). *Career Development for Youth with Disabilities in South Korea: The Intersection of Culture, Theory, and Policy. Global Education Review*, 3(3), 57-74.
4. Kumaresh Roy. (2020). *A Study on Pre-Vocational Training for the Hearing Impaired Students in Kolkata. International Journal of Progressive Research in Science and Engineering*, 1(5), 24-30. Retrieved from <https://journals.grdpublications.com/index.php/ijprse/article/view/146>
5. Osole O. S., Onwucliekwa J. N. (2001). *Self-employment in crafts - an option for the disabled hearing impaired. Journal of the Nigeria Medical Rehabilitation Therapists; Vol. 6, No.2, http://ir.library.ui.edu.ng/bitstream/123456789/2775/1/%2826%29ui_art_osole_self-employment_2001_12.pdf*
6. Jesper Dammeyer, Kathryn Crowe, Marc Marschark, Mark Rosica (2019). *Work and Employment Characteristics of Deaf and Hard-of-Hearing Adults, The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, Volume 24, Issue 4, October 2019, Pages 386–395, <https://doi.org/10.1093/deafed/enz018>*
7. Ruben R. J. (2000). *Redefining the survival of the fittest: Communication disorders in the 21st century. Laryngoscope*, 110, 241–245. doi:10.1097/00005537-200002010-00010.
8. Winn S. (2007). *Employment outcomes for people in Australia who are congenitally deaf: Has anything changed? American Annals of the Deaf*, 152, 382–390. doi:10.1353/aad.2008.000

References:

1. Muwaniki, C., & Muvirimi, P. (2018). *Realigning Vocational Skills for Employment and Self Employment of Hearing- Impaired Youths: The Case of Masvingo-Peri Urban*. *Journal of Education and Vocational Research*, 8(3), 29-36. <https://doi.org/10.22610/jevr.v8i3.1990>.
2. Hlatywayo, L. & Ncube, A.C. (2014). *Employing Deaf Persons: A Zimbabwean Employers Perspective*. *International Journal of Innovative Research and Development*, 3 (10).
3. Chun, J., Connor, A., Kosciulek, J. F., Landon, T. & Park, J. (2016). *Career Development for Youth with Disabilities in South Korea: The Intersection of Culture, Theory, and Policy*. *Global Education Review*, 3(3), 57-74.
4. Kumaresh Roy. (2020). *A Study on Pre-Vocational Training for the Hearing Impaired Students in Kolkata*. *International Journal of Progressive Research in Science and Engineering*, 1(5), 24-30. Retrieved from <https://journals.grdpublications.com/index.php/ijprse/article/view/146>
5. Osowole O. S., Onwucliekwa J. N. (2001). *Self -employment in crafts - an option for the disabled hearing impaired*. *Journal of the Nigeria Medical Rehabilitation Therapists*; Vol. 6, No.2, [http://ir.library.ui.edu.ng/bitstream/123456789/2775/1/%2826%29ui art osowole self-employment 2001 12.pdf](http://ir.library.ui.edu.ng/bitstream/123456789/2775/1/%2826%29ui%20art%20osowole%20self-employment%202001%2012.pdf)
6. Jesper Dammeyer, Kathryn Crowe, Marc Marschark, Mark Rosica (2019). *Work and Employment Characteristics of Deaf and Hard-of-Hearing Adults*, *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, Volume 24, Issue 4, October 2019, Pages 386–395, <https://doi.org/10.1093/deafed/enz018>
7. Ruben R. J. (2000). *Redefining the survival of the fittest: Communication disorders in the 21st century*. *Laryngoscope*, 110, 241–245. doi:10.1097/00005537-200002010-00010.
8. Winn S. (2007). *Employment outcomes for people in Australia who are congenitally deaf: Has anything changed?* *American Annals of the Deaf*, 152, 382–390. doi:10.1353/aad.2008.000

МРНТИ: 15.31.31

10.51889/2959-5967.2023.75.2.013

Э.Д. Абишева¹, З.Б. Нургазинова¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Алматы, Қазақстан

zlikha.nurgazinova@mail.ru; elmira_abisheva@mail.ru

ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ СЫНИ ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТІН ДИАГНОСТИКАЛАУ

Аңдатпа

Мақала жасөспірімдердің сыни ойлау қабілетінің деңгейін зерттеуге арналған. Мақалада сыни ойлау қабілетіне анықтама беріліп, жасөспірімдердің сыни ойлау қабілетінің көрсеткіштері қарастырылады. Жасөспірімдердің ойлауының даму ерекшеліктері мен сыни ойлау қабілетінің деңгейі зерттеледі. Сонымен қатар бұл қабілетті зерттеудің өзектілігі атап өтіледі. Сыни ойлау қабілетінің негізі балалық шақта қалыптасады және жасөспірімдік жаста дамып, жетіледі. Сыни ойлау қабілетін дамыту жасөспірімнің қиын жағдайлардан аулақ болуға және өз ойын білдіруден қорықпауға мүмкіндік береді. Кедергілерді жеңе алмау, сынақтар мен депрессиядан қорқуды уақтылы жеңуге және оқушылардың белгілі бір жағдайларда өмірде жақсы мен жаманды ажырата білу және түсіну қабілетін тәрбиелеу қажет екендігі туралы сыни тұрғыдан ойлану керек. Сонымен қатар, мақалада мектеп базасында оқушылардың сыни ойлау қабілетінің даму деңгейіне байланысты зерттеу нәтижелері көрсетілген.

Түйін сөздер: жасөспірімдер сыни ойлау қабілеті, ойлау, сыни ойлау қабілетінің көрсеткіштері, сыни ойлау икемділіктері

Абишева Э.Д.¹, Нургазинова З.Б.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Алматы, Казахстан

zlikha.nurgazinova@mail.ru; elmira_abisheva@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена исследованию уровня критического мышления подростков. В статье рассматриваются показатели и гибкость критического мышления, развития критического мышления у подростков. Отмечается актуальность исследования данной способности. Основу критического мышления, сформируется в детском возрасте, развиваются в подростковом периоде. Надо научить подростка избегать сложных ситуаций и не бояться выражать себя. Важно воспитать у подростков умение убеждать и способность понимать в жизни хорошее и плохое в определенных ситуациях. В статье показаны результаты исследования критического мышления учащихся на базе школы.

Ключевые слова: критическое мышление, развитие критического мышления у подростков, показатели критического мышления, подростки.

Abisheva E.D¹, Nurgazinova Z.B¹

¹Abay Kazakh National Pedagogical University

Almaty, Kazakhstan

zlikha.nurgazinova@mail.ru; elmira_abisheva@mail.ru

DIAGNOSIS OF CRITICAL THINKING IN ADOLESCENTS

Abstract

The article is devoted to the study of the level of critical thinking of adolescents. The article defines the ability to think critically and considers the indicators of the critical thinking ability of adolescents. The features of the development of adolescent thinking and the level of critical thinking are studied. The relevance of the study of this ability is also noted. The basis of critical thinking is formed in childhood and develops and matures in adolescence. The development of critical thinking will allow the teenager to avoid difficult situations and not be afraid to express himself. It is necessary to think critically about the inability to overcome obstacles, the need to overcome the fear of trials and depression in a timely manner and educate students in certain situations the ability to distinguish and understand good and bad in life. In addition, the article presents the results of the study, depending on the level of development of students' critical thinking on the basis of the school.

Keywords: adolescents critical thinking skills, thinking, indicators of critical thinking skills, critical thinking skills

КІРІСПЕ

Қазіргі әлемде сыни ойлауды дамыту мәселесі өзекті бола түсуде. Мектеп оқушыларын дамытуда маңызды қабілеттердің бірі – сыни ойлауға үйрету. Сыни тұрғыдан ойлау балаларға қоршаған әлемді талдауға ғана көмектесіп қоймай, оны өзгертуге әрекет етуге үйретеді. Жақсы сыни ойлау өнімді мүдделерге, әлеуметтік мәселелерге тереңірек араласуға және балалардың білім алуына ықпал етуі мүмкін. Осылайша, сыни ойлау әлеуметтік прогресс үшін өте маңызды.

Тұлғаның қалыптасуының әр кезеңі ерекше. Соның ішінде жасөспірімдік кезең басқа кезеңдерден өзінің дүрбелеңімен, пікірінің жиі өзгеруімен, дағдарысымен өзгешеленеді. Бұл қоғамға енуді, өмірден өз орнын табуды және ағымдағы оқиғаларға объективті баға беруді қиындатады. Осы кезеңде сыни тұрғыдан ойлауды дамыту маңызды. Жасөспірімдерді қиын жағдайлардан аулақ болуға және өз ойын білдіруден қорықпауға үйрету қажет. Кедергілерді жеңе алмау, сынақтардан қорқу мен депрессияны өз уақытында жеңуге болады. Жасөспірімдердің бойындағы белгілі бір жақсы немесе жаман өмірлік жағдайларды түсінуде сыни ойлау қабілетін қалыптастыру өте маңызды. Сонымен бірге, жасөспірімдік кезеңде кезеңде теориялық ой қарқынды дами бастайды. Жасөспірімдердің білімге деген қызығушылығы артып, қоршаған әлемді жаңа, жоғары деңгейде түсінуге тырыса бастайды. Ғылыми теориялық білім алу ойлаудың дамуына әсер етеді.

Сыни тұрғыдан ойлау дағдылары: талдау, жалпылау, дұрыс бағалау, еліктеу, салыстыру, жіктеу, дәлелдеме және қорытынды болып табылады. Осы дағдыларды игеруге, шығармашылықты дамытуға ынталандыратын стратегиялар мен технологияларды оқу процесіне енгізу жасөспірімдердің сыни тұрғыдан ойлауын дамытуға әсер етеді.

Осылайша жасөспірімдерде сыни ойлауды қалыптастыру әртүрлі көзқарастарды салыстырып, оңтайлы қорытынды таңдауға мүмкіндік береді. Сыни тұрғыдан ойлау жасөспірімнің ең жоғарғы

интеллектуалды қызметі және шығармашылықтың, ақпараттың шоғырлануы мен талғампаздығының күрделі процесі ретінде дамыту өте маңызды. Сын тұрғысынан ойлау сынау емес, шыңдалған ой. Бұл жасөспірімнің еркін сөйлеуіне, пікір алмасуына, достарының ойын тыңдауға, мәселені шешу жолдарын іздей отырып, қиындықты шешуге жол ашады.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

«Сын тұрғысынан ойлау» ұғымы белгілі бір идеяларды қабылдай отырып, оның неге қатысты екенін зерттеу, жаңа сұрақтар қою, салыстыра алу, әртүрлі дәлелдер келтіру және ойластырылған шешімдер қабылдау, оларға сеніммен қарау қабілеті. Сыни ойлау – белгілі бір мәселе туралы бар идеяларды жинақтап оларды қайта ой елегінен өткізу және шешім қабылдаумен аяқталатын күрделі психологиялық үрдіс» екенін атап көрсеткен [1].

«Сыни ойлау» термині өзінің бастауын философ Дж.Дьюиден алады, ол «рефлексивті ойлау» терминін қолданды және оған мынадай анықтама берді: «кез-келген нанымды немесе білімнің болжамды формасын оны қолдайтын негіздер мен оның салдары тұрғысынан белсенді, дәйекті және мұқият қарастыру» [2].

Р.Эннистің анықтамасы бойынша сыни тұрғыдан ойлау қабілеті назар аударуды және мидың жұмысын қажет етеді. Біздің ойымызша, сыни ойлауды дамыту әдісі білім беру жүйесінде қолданылса, бұл оқушының миының дұрыс жұмыс жасауын жақсартып, мәліметті басқаша түсінуге және дұрыс шешім қабылдауға көмектеседі.

Р.Эннис пен Р.Пол сыни ойлаудың мынадай белгілерін атап өтті:

- ақпарат көздерінің сенімділігін бағалау;
- қажетті ақпаратты керексіз ақпараттан бөліп алып, ары қарай өңдеу;
- пікірлер мен жорамалдарды, айғақтарды талдау мен бағалау;
- нақты ақпарат алу мен оны тексеру мақсатында сұрақ қоя білу;
- мәселені әртүрлі көзқарастар тұрғысынан қарау;
- тілдік құралдарды дәл тауып, өз көзқарастарын баяндай алу;
- шешім қабылдау мен өз таңдауын негіздеу[3].

Сыни ойлауды бағалаудың жалпы көрсеткіштері төмендегідей түрлерге бөліп қарастырамыз:

- Деректерді, мәселелерді, тұжырымдарды нақты жеткізеді;
- Қолдаушы не қарсы бағытта маңызды дәлелдерді, негіздерді келтіреді;
- Басты немесе балама көзқарастарды терең талдап, бағалайды;
- Қатесіз, негізді және қисында қорытындылар жасайды;
- Түйінді нәтижелерді негіздейді, болжамдарды түсіндіреді;
- Деректер мен негіздер апаратын бағытқа ойланып бара алады[4].

Л.С. Выготский мен Дж.Пиаже жасөспірім кезіндегі ойлауды дамытуға ерекше назар аударды. Л.С. Выготскийдің пікірінше, ойлауды дамытудағы ең бастысы - жасөспірімнің интеллектуалдық қызметтің жоғары формасына, мінез-құлықтың жаңа тәсілдеріне әкелетін ұғымдарды қалыптастыру процесін игеруі. Л.С. Выготскийдің айтуынша, ұғымдарды қалыптастыру функциясы осы жастағы барлық интеллектуалдық өзгерістердің негізінде жатыр. Тұжырымдамаларда ойлауға көшу жасөспірімге объективті қоғамдық сана әлемін, қоғамдық идеология әлемін ашады. Тұжырымда-малардың қалыптасуымен жасөспірім өзін, өзінің ішкі әлемін жақсы түсіне бастайды. Сонымен бірге назарын басқа адамдарға көбірек аудара бастайды. Выготский былай деп жазды: "шындықты түсіну, басқаларды түсіну және өзін түсіну - бұл ұғымдарда ойлаудың өзі" [5].

Г. Ролофтың зерттеулері ұғымдарды анықтау функциясы өтпелі кезең басталғанға дейін 10-12 жас аралығындағы балада қарқынды өсетіндігін көрсетті. Бұл жасөспірімнің логикалық ойлауының дамуына байланысты. Тұжырымдамалардағы ойлау және логикалық ойлау балада салыстырмалы түрде кеш дамиды: тек өтпелі кезеңнің басында бұл даму өзінің негізгі қадамдарын жасайды [6].

11-12 жаста баланың ойлау тәсілі ересек адамның ойлауына біршама жақын болады. Тек 12 жа-сында логикалық ойлау пайда бола бастайды, бұл, әрине, ойлау әрекеттерін түсіну мен игеруді білдіреді. Бұл психологиялық жағынан логикалық ойлауды дамытуда ерекшеленетін ең маңызды белгісі.

Жалпы алғанда, сыни ойлау қабілеті өте көп функционалды және операциялық компоненттерден тұратын, өзара байланысты және күрделі тұлғаның танымдық қабілеттердің құрылымы. Осыған байланысты психологиялық диагностика бағдарламасына енгізілген негізгі әдістер ойлау құры-лымын құрайтын қабілеттер анықтауға бағытталған.

Зерттеудің мақсаты: М.Дулатов атындағы № 136 мектеп-гимназия оқушыларының сыни ойлау деңгейін зерттеу.

Зерттеу әдістемесі: Жасөспірімдердің сыни ойлау қабілетінің деңгейін зерттеу мақсатында «Ұғымдар мен қатынастарды идентификациялау» әдістемесі, Г. Эббингауз әдістемесі (мәтіннен түсіп қалған сөздерді толтыру), «Ұқсас суреттерді салыстыру» тесті өткізілді. Зерттеу базасы: М.Дулатов атындағы № 136 мектеп-гимназия. Зерттеуге қатысушылар саны: 40 оқушы.

Кесте – 1. Зерттеу тобының ерекшеліктері:

		Сипаттама		Мағынасы
1	М.Дулатов атындағы №136 мектеп-гимназия оқушылары	Жынысы:	Ер	18
			Әйел	22
2		Жасы:		12-13
3		Дәрежесі:	оқушы	40

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕСІ ЖӘНЕ ТАЛҚЫЛАУ. «Ұғымдар мен қатынастарды идентификациялау» әдістемесінің теориялық негізі шетелдік зерттеушілер Джуди А.Браус пен Дэвид Вудтың «сыни ойлау» тұжырымдамасы болып табылады, онда субъектінің қатынастар мен ұғымдарды идентификациялау, себеп-салдарлық байланыстарды анықтау қабілеті «сыни ойлаудың» сипаттамасы ретінде ерекшеленеді.

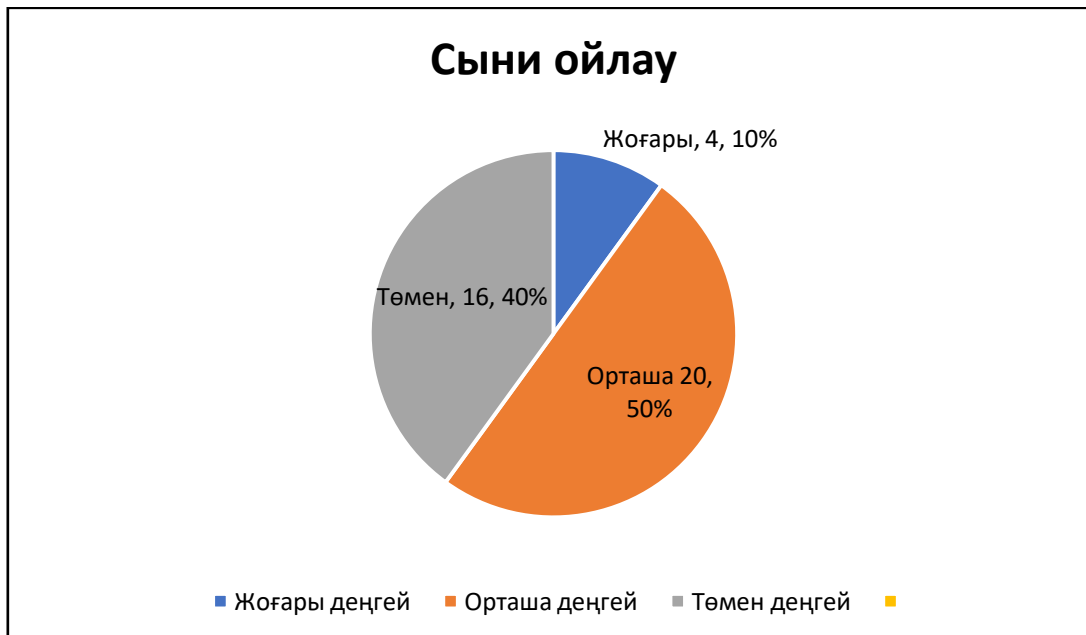
Әдістеменің әдіснамалық негізі Л.С. Выготскийдің балалық шақтағы жоғары психикалық функциялардың заңдылықтары, механизмдері мен даму аймақтары туралы тұжырымдамалық ережелері болып табылады.

Әдістеменің мақсаты: оқушылардың ұғымдар мен қатынастарды талдау және идентификациялау, заттардың қызметі мен құбылыстардың себеп-салдарлық байланыстарын анықтау қабілеттерін ашып көрсету.

Баланың психикалық даму заңдылықтарына сәйкес, жоғарыда аталған сыни ойлау қабілеттері 10-11 жастағы балалар үшін психологиялық жаңа білімдер болып табылады, сондықтан олар осы жаста жеткілікті түрде көрінуі керек. Әдістеде аталған қабілеттердің көріну дәрежесінің критерийлері Л.С. Выготскийдің жоғары психикалық функциялар дамуының екі аймағы туралы тұжырымдамасына негізделген. Сонымен, зерттелген қабілеттердің көріну дәрежесі төмендегідей аралықта анықталады:

- «жақын даму аймағындағы» қабілеттер;
- нақты қабілеттер;
- дарындылық белгілері.

Сыналушылардың жауаптарын өңдеу барысында ең жоғары пайыздық үлесті сыни ойлаудың орташа деңгейі көрсетті 20 (50%) оқушы, төмен деңгейде 16 (40%) және жоғары деңгей 4 (10%) сыналушыда анықталды.



Сурет – 1. Ұғымдар мен қатынастарды идентификациялау

Г.Эббингауз әдістемесі. «Сыни ойлаудың» маңызды компоненттерінің бірі – қолда бар ақпаратты талдау негізінде оқиғаларды болжау қабілеттілігі болып табылады.

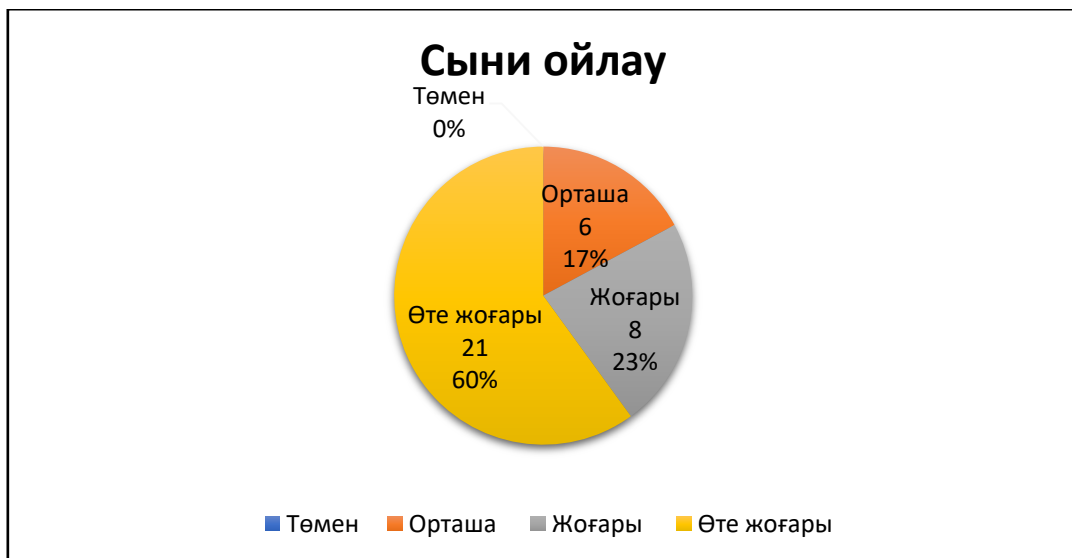
Бұл техниканы эксперименталды психологияның негізін қалаушылардың бірі, неміс психологы Герман Эббингауз жасаған, әдістеме тақырыпты ұсынар алдында сөйлеу хабарламасын деформациялайтын Клоуз-тест деп аталады. Деформация сөйлемде бірнеше сөздердің түсіп қалуынан тұрады. Өткізілген тест нәтижелері сөйлеудің жеке ерекшеліктерін, сөйлеудің жалпы даму деңгейін және оқушылардың сыни ойлау дәрежесін анықтауға мүмкіндік береді.

Клоуз-тест немесе клоуз-мәтін (ағылш. close-test) - бұл кейбір сөздері түсіп қалған мәтін. Бұл техниканы американдық ғалым В.Тейлор ағылшын тілін шет тілі ретінде оқыту курстарында жасаған. Мұндай тапсырмаларды (тыңдаудан кейін толтырылатын сөздері түсіп қалған мәтін) көбінесе шет тіліндегі оқулықтардан табуға болады.

Клоуз-тест – бұл баланың бұрыннан бар мәтінді толықтырып жазуы қажет жұмыс түрі. Түсіп қалған сөздер сөйлемнің кез келген жерінен болуы мүмкін және олар бірнеше басқа сөздермен ауыстырып қолдана алатындай сөздер болуы керек. Сыналушы кем дегенде бір сәйкес сөзді таңдауы қажет.

Әдістеменің мақсаты: оқушының мәтіннен ең мәнді ақпаратты немесе идеяны бөліп алуын, қолда бар ақпаратты талдау негізінде оқиғаларды болжау қабілетін анықтау.

Зерттеу нәтижесіне сәйкес сыни ойлаудың төмен деңгейде 25 (62,5%) оқушыда және орташа деңгейі 15 (37,5%), төмен деңгейі сыналушылар арасында анықталмады.



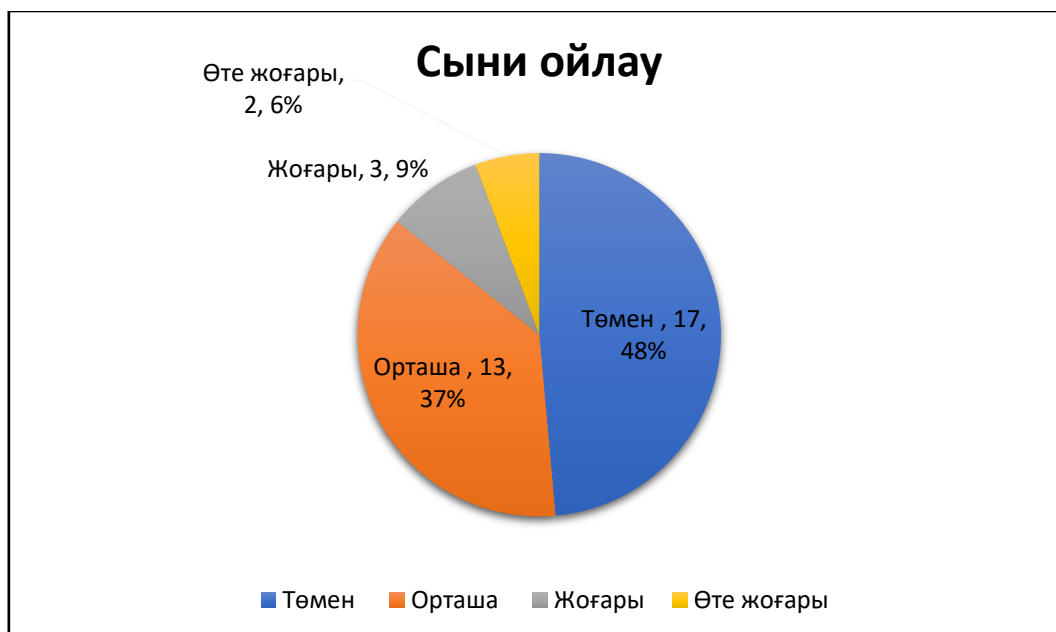
Сурет – 2. Г.Эббингауз әдістемесі

«Ұқсас суреттерді салыстыру» тесті 10-11 жас аралығындағы балалардың сыни ойлау қабілеттерін диагностикалауға арналған. Әдістеменің теориялық негізі Дж.Каганның «Когнитивті стиль: импульсивтілік – рефлексивтілік» тұжырымдамасы болып табылады. Автор «жылдам/нақты» және «жылдам/нақты емес» (импульсивті), сондай-ақ «баяу/нақты емес» және «баяу/нақты» (рефлексивті) болып бөлінетін «импульсивтілік/рефлексивтілік» когнитивтік стилін диагностикалау үшін «Ұқсас суреттерді салыстыру» әдісін қолданды.

Дж.Каганның болжамына сәйкес, когнитивтік стиль тез немесе баяу шешім қабылдауға бейімділіктегі жеке айырмашылықтарды сипаттайды. Бұл стильдің қасиеті белгілі бір балама нұсқалар ішінен дұрыс таңдау жасау қажет болған кезде белгісіздік жағдайында айқын көрінеді. Импульсивті сыналушылар көптеген таңдау кезінде тез әрекет етуге бейім келеді. Рефлексивті пәндер мұндай жағдайда реакцияның баяу қарқынымен сипатталады, гипотезалар тексеріліп, бірнеше рет нақтыланады, шешім балама объектілердің белгілерін мұқият алдын-ала талдау негізінде қабылданады.

Тиісінше, сол немесе басқа стильдің әртүрлі полостері интеллектуалды орындаудың бірдей жоғары жетістігін қамтамасыз ете алады [6].

№136 мектеп-гимназия оқушыларымен жүргізілген әдістеменің нәтижесінде сыни ойлау қабілеті деңгейі келесі нәтижені көрсетті: төмен деңгейі – 9 (48%), қызметкерде, орташа деңгейі 10 (37%), сонымен қоса орташадан жоғары деңгейі 3 (9%) және жоғары деңгейі 4 (6%) оқушыда анықталды.



Сурет – 3. Ұқсас суреттерді салыстыру

ҚОРЫТЫНДЫ

М.Дулатов атындағы №136 мектеп-гимназия базасында жасөспірімдер арасында сыни ойлау деңгейін анықтау мақсатында өткізілген зерттеу жұмысының нәтижесі ретінде сыни ойлау деңгейі 10% оқушыда жоғары деңгейді көрсетті. Бұл төмен көрсеткіш және оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамыту жұмыстарын өткізу керек екенін атап өткен маңызды. Осылайша жасөспірімдерде сыни ойлау қабілетін дамыту мақсатында ұсынысымыз келесідей: сыни ойлау деңгейін анықтау мақсатында диагностика жүргізу; сыни ойлау деңгейін жоғарылататын жаттығу, тренинг жұмыстарын өткізу; оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамытатын арнайы бағдарлама қарастыру. Бағдарламаның негізі жасөспірімді оқытушымен, сыныптастарымен еркін сөйлесуге, пікір алмасуға, бір-бірінің ойын тыңдауға, құрметтеуге, өзекті мәселені шешу жолдарын іздей отырып, қиындықты жеңуге үйрететі. Мақсаты жасөспірімдік жастағы оқушыларға кез келген мәліметке сыни тұрғыдан қарап, екі пікірдің біреуін таңдауға, саналы шешім қабылдауға дамыту сабақтарында үйрету. Осындай жасөспірімдердің сыни ойлау қабілетін дамытуға арналған бағдарламалар енгізу және оны жүзеге асыру арқылы біз жасөспірімдердің бойындағы сыни ойлау қабілетін дамыта аламыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Paul R. *Critical Thinking: How to Prepare Students for a Rapidly Changing World*. – 4th ed. – Foundation for Critical Thinking, 1995.
2. Dji Dj. *Psihologua i pedagogika / Per. s angl. N.M. Nikolskoi*. – M.: Sovershenstvo, 1997. – 208 s.
3. Виготский Л. С. *Собрание сочинений: в 6 т. / Т. 4 : Детская психология / Под. ред. Д. Б. Эльконина*. — М: Педагогика, 1984. — 433 с.
4. Теплов, Б. М. *Практическое мышление. Психология мышления*. - М., 1981.
5. Halpern, D. *Psihologua kriticheskogo myshlenia D. Halpern*. - SPb: Piter, 2000. - 512 s. - (Serua «Mastera psihologu»).
6. 10-11 жастағы балалардың XXI ғасырдың 4 «К» - дағдыларың дамыту: сыни ойлау, креативтілік, коммуникация, коллаборация. Сатова А.К., Абишева Э.Д., Момбиева Г.Б., Садыкова А.Б., Ингайбекова Т.А «Qabilet» қызметі кеңесшілеріне арналған 4 «К» қабілеттерін дамыту бойынша оқу-әдістемелік құрал. . Нұр-Сұлтан, 2022 – 139 б.

References

1. Paul R. *Critical Thinking: How to Prepare Students for a Rapidly Changing World*. – 4th ed. – Foundation for Critical Thinking, 1995.
2. Dji Dj. *Psihologua i pedagogika / Per. s angl. N.M. Nikolskoi*. – M.: Sovershenstvo, 1997. – 208 s.
3. Vygotski, L. S. *Sobranie sochinenu: V. 6-ti t. T.4. Detskaia psihologua Pod. Red. D. B. Elkonina*. - M.: Pedagogika, 1984. – 432 s.
4. Teplov, B. M. *Prakticheskoe myshlenie B.M. Teplov Hrestomatua po ob‎ei psihologu: Psihologua myshlenia*. – M., 1981.

5. Halpern, D. *Psichologua kriticheskogo myshleniia* D. Halpern. - SPb: Piter, 2000. - 512 s. - (Serua «Mastera psichologu»)

6. *Úchebnoe-metodicheskoe posobie «Programma obúchatúego seminara po metodike diagnostiki sposobnosti detei 10-11 let po 4K»*, Satova A.K., Abisheva E.D., Mombieva G.A., Sadykova A.B., Ingaibekova T.A.

«Oqúshylardyń syni turǵydan oılaıyn damytú nysandary men ádisteri» S. Mirsetova, 2011 jyl.

МРНТИ 15.41.21

10.51889/2959-5967.2023.75.2.014

З.Ж. Айджанова^{1*}, Н.А. Ахметов¹, К.Т. Кыстаубаева¹, М.Байкен¹

¹ Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті,
Ақтау қ., Қазақстан

ПАРАЛИМПИАДАЛЫҚ СПОРТШЫЛАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ КҮЙІП-ЖАНУ ФАКТОРЛАРЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ АЛДЫН АЛУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақаланың авторлары паралимпиадалық спортшылардың жеке психологиялық ерекшеліктерін зерттейді және оларды жарыс алдындағы жаттығулар кезінде қолдануды ұсынады. Мүмкіндігі шектеулі жандарға арналған дене шынықтыру және спорт, тәжірибе көрсетіп отырғандай шетелдік және біздің қазақстандық тәжірибеміз, оларды физикалық, ақыл-ой және әлеуметтік оңалтудың негізгі тәсілдерінің бірі болып табылады. Адаптивті қозғалыс белсенділігі, мүмкіндігі шектеулі адамдарға өзіне деген сенімділікті, өзін-өзі бағалауды қайтарады.

Мақалада паралимпиадалық спортшылардың эмоционалды күйіп-жану факторлары және оның алдын алу мәселелері қарастырылады. Эмоционалды күйіп-жану себебі – адамның ресурстары мен өзіне және қоғамға қойылатын талаптар арасындағы қақтығыс, нәтижесінде тепе-теңдік күйі бұзылады. Паралимпиадалық спортшыларда шамадан тыс жаттығулар, шамадан тыс жұмыс, күйіп-жану, спорттық көрсеткіштердің төмендеуімен және психологиялық шамадан тыс жүктемемен байланысты. Психологиялық шамадан тыс жұмыс «эмоционалды күйіп-жанудың» басты себебі болып табылады, өйткені ұзақ уақыт бойы талаптар адамның ішкі және сыртқы психологиялық ресурс-тарынан асып түседі, сонымен қатар шамадан тыс қатаң бақылау олардың қызметінің пайдасыздығы мен жауапкершіліктің төмендеуін тудырады.

Паралимпиадалық спортшылар басшылық тарапынан жоғары ұйымдастырушылық талаптарға ие, оларда паралимпиадалық жоқ спортшыларға қарағанда стрессті басқару, стрессті басқарудың белгілі бір ерекшелігі бар. Көптеген түрлі міндеттермен қатар, спорт психологтары тәрбиеленуші спортшылардың эмоционалды күйіп-жану проблемасын жеңуге қатысады.

Бәсекелестік процессте құмарлықтың қарқындылығы мен эмоционалды қозу көбінесе тым жоғары деңгейге жетеді, бұл техникалық компоненттерді орындау сапасы мен тиімділігіне, нәтиже-сінде спортшының өнімділігіне теріс әсер етеді. Мақала қазіргі психология мен паралимпиадалық спортшыларды зерттеудің өзекті мәселесі болып табылады.

Түйін сөздер: паралимпиадалық спортшылар, эмоционалды күйіп-жану, күйіп-жану факторлары, жаттығулар, спорттық көрсеткіштер, эмоционалды қозу.

Айджанова З.Ж.^{1*}, Ахметов Н.А.¹, Кыстаубаева К.Т.¹, Байкен М.¹

¹ Каспийский университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова,
г. Актау, Казахстан

ФАКТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПАРАЛИМПИЙСКИХ СПОРТСМЕНОВ И ПРОБЛЕМЫ ЕГО ПРОФИЛАКТИКИ

Аннотация

Авторы этой статьи исследуют индивидуальные психологические особенности паралимпийских спортсменов и рекомендуют использовать их во время предсоревновательных тренировок. Физическая культура и спорт для людей с ограниченными возможностями, как показывает практика, зарубежный и наш казахстанский опыт, является одним из основных способов их физической, умственной и социальной реабилитации. Адаптивная двигательная

активность возвращает людям с ограниченными возможностями уверенность в себе, чувство собственного достоинства.

В статье рассматриваются факторы эмоционального выгорания паралимпийских спортсменов и проблемы его профилактики. Причина эмоционального выгорания – конфликт между ресурсами человека и требованиями, предъявляемыми к нему им самим и обществом, в результате нарушается состояние равновесия. У спортсменов с ограниченными возможностями перетренированность, переутомление, перегорание, как правило, ассоциируются со снижением спортивных результатов и психологическим перенапряжением. Психологическое переутомление является главной причиной развития «эмоционального выгорания», так как длительное время требования превышают внутренние и внешние психологические ресурсы человека, а также излишний жесткий контроль вызывает чувство бесполезности своей деятельности и понижение ответственности.

Паралимпийские спортсмены испытывают высокие организационные требования со стороны руководства, у них существует определенная специфика переживания стресса, управления стрессом, чем у спортсменов без инвалидности. Наряду с большим количеством разнообразных задач, спортивные психологи участвуют в преодолении проблемы эмоционального выгорания воспитанников-спортсменов.

В соревновательном процессе накал страстей и эмоциональное возбуждение часто достигает чрезмерно высокого уровня, что, зачастую, отрицательно сказывается на качестве и эффективности выполнения технических составляющих и, как следствие, на результатах выступления спортсмена. Статья является актуальной проблемой современной психологии и изучения паралимпийских спортсменов.

Ключевые слова: паралимпийские спортсмены, эмоциональное выгорание, факторы выгорания, физические упражнения, спортивные результаты, эмоциональное возбуждение.

Aijanova Z.Zh.^{1}, Akhmetov N.A.¹, Kystaubayeva K.T.¹, Bayken M.¹*

*¹ Caspian University of Technologies and Engineering named after Sh.Yessenov,
Aktau, Kazakhstan*

FACTORS OF EMOTIONAL BURNOUT OF PARALYMPIC ATHLETES AND PROBLEMS OF ITS PREVENTION

Abstract

The authors of this article investigate the individual psychological characteristics of Paralympic athletes and recommend using them during pre-competitive training. Physical culture and sports for people with disabilities, as practice shows, foreign and our Kazakhstani experience, is one of the main ways of their physical, mental and social rehabilitation. Adaptive motor activity restores self-confidence and self-esteem to people with disabilities.

Problems of its prevention. The reason for emotional burnout is the conflict between a person's resources and the requirements imposed on him by himself and society, as a result, the state of equilibrium is disturbed. In athletes with disabilities, overtraining, overwork, burnout, as a rule, are associated with a decrease in athletic performance and psychological overstrain. Psychological overwork is the main reason for the development of "emotional burnout", since for a long time the requirements exceed the internal and external psychological resources of a person, as well as excessive strict control causes a feeling of uselessness of their activities and a decrease in responsibility.

Paralympic athletes experience high organizational requirements from the leadership, they have a certain specificity of experiencing stress, managing stress, than athletes without disabilities. Along with a large number of diverse tasks, sports psychologists are involved in overcoming the problem of emotional burnout of students-athletes.

In the competitive process, the intensity of passions and emotional excitement often reaches an excessively high level, which often negatively affects the quality and effectiveness of the technical components and, as a result, the results of the athlete's performance. The article is an urgent problem of modern psychology and the study of Paralympic athletes.

Keywords: *paralympic athletes, emotional burnout, burnout factors, exercise, athletic performance, emotional arousal.*

КІРІСПЕ

Жеке спорт түрлерімен айналысатын паралимпиада спортшылары эмоционалды күйіп-жануға бейім келеді. Командалар мен жеке спорт түрлерінде әртүрлі әлеуметтік қолдау және жауапкершілікті бөліп көтеру себептері бар. Жеке спортта сәтсіздік үшін жауапкершілікті бөлісу мүмкіндігі жоқ, дегенмен, эмоционалды, психологиялық қысымға жиі ұшырайды [1].

Командалық спорт түрлеріне мамандандырылған спорттық командалардағы күйіп жану топтың даму деңгейі мен жанжалды жағдайлардағы мінез-құлық стратегиясының үйлесуіне әсер етеді. Әр спорттық команда үшін эмоционалды күйіп-жанудың белгілі бір параметрлерін күшейтетін факторлардың жиынтығы ерекше. Командадағы сәтті спорттық іс-әрекет үшін топ мүшелерінің тұлғааралық қарым-қатынастарына, командадағы психологиялық климатқа және көшбасшылардың рөліне және т.б. назар аудару қажет.

Эмоционалды күйіп-жанудың алдын алу үшін біз спортшының жеке ерекшеліктеріне, біліктілігіне, кәсіби тәжірибесіне, жасына назар аударуымыз керек. Эмоционалды күйіп-жану жеке тұлға-ның спорттық белсенділігі жанданған эмоционалды және мотивациялық салалардағы айырмашы-лықтармен анықталады [2].

Стресті жеңуге «жауапкершілікті бөлу» командаластарының қолдауы ықпал етеді, қолдау кезінде алатын спортшылар жаттығу және бәсекелестік процесінде эмоционалды күйіп-жануға бейім емес. Бұл процесс, біз білгеніміздей, тек командалық спорт түрлерінде қол жетімді. Эмоционалды күйіп-жанудың алдын алу үшін біз спортшының жеке ерекшеліктеріне, біліктілігіне, кәсіби тәжірибесіне, жасына назар аударуымыз керек.

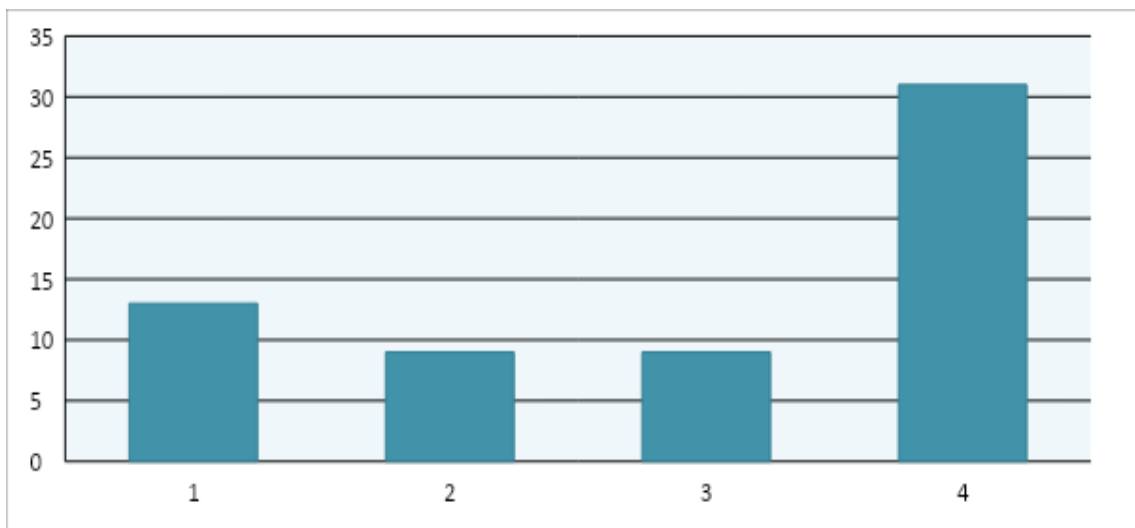
Сондықтан спортшылардың осы санатымен психологиялық жұмысты ұйымдастыру және жүргізу мәселесі отандық спорт ғылымында және тәжірибеде іс жүзінде жеткілікті дамымаған күйінде қалып отыр.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

1. Ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді талдау әдісі.
2. Психологиялық диагностика әдісі.
3. Математикалық статистикалық талдау әдісі.

Зерттеу Маңғыстау облысы мүгедектер спорт клубында жүргізілді, 17-31 жас аралығындағы мүмкіндігі шектеулі 16 паралимпиада спортшылары қатысты.

Біздің зерттеудің бірінші кезеңінде паралимпиадалық спортшылардың эмоционалды күйіп-жану ерекшеліктерін зерттеу міндеті қойылды. 1-суретте пара-лимпидалық спортшылардың эмоционалды күйіп-жану көрсеткіштерінің орташа мәні көрсетілген.



Сурет 1. Паралимпиадалық спортшылардың эмоционалды күйіп-жану көрсеткіштерінің орташа мәні

Ескерту: 1-жетістікке жету сезіміннің азаюы, 2-эмоционалды және физикалық сарқылу, 3-жетістіктердің құнсыздануы, 4-эмоционалды күйіп-жанудың интегралды көрсеткіші.

Сарқылу көрсеткіштерінің орташа мәндерін талдау «жетістікке жетелеу сезімінің азаюы», «эмоционалдық және физикалық сарқылу», «жетістіктердің құнсыздануы» көрсеткіштері орташа мәндер аймағында деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Эмоционалды күйіп-жану интегралды көрсеткіші орташа диапазонда екенін байқауға болады [3]. Осылайша, паралимпиадалық спортшы-лар күйіп-жану белгілерінде өз қабілеттеріне деген сенімсіздікті

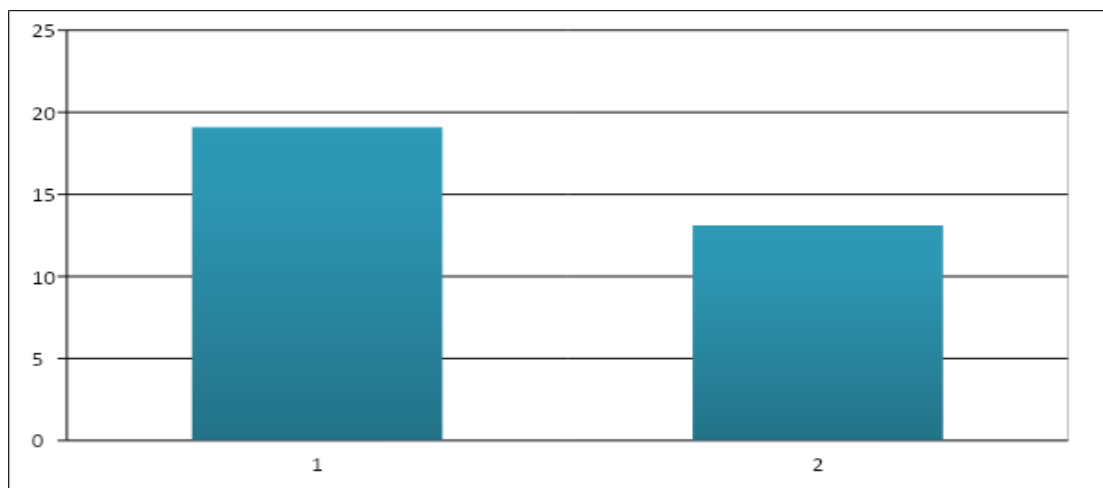
байқауға болады, бұл спортшылар-дың эмоционалды және физикалық денсаулығына және олардың спорттық іс-шаралардағы нәтижелеріне теріс әсер етуі мүмкін [4].

Алынған мәліметтер бойынша, паралимпиадалық спортшылар эмоционалды күйіп-жанды деген қорытынды жасауға болады. Бұл спортшыларға жаттықтырушы мен психологтың психологиялық қолдауы қажет екенін тағы да дәлелдейді. Сондай-ақ, спортшыларға мақсат қою дағдысын дамыту, жаттығу және бәсекелестік процесіне мақсаттар мен міндеттерді дұрыс қою қажет [5].

Біздің зерттеудің келесі міндеті паралимпиадалық спортшылардың психологиялық реттегіштерін зерттеу болды.

Паралимпиадалық спортшыларды ынталандыру көрсеткіштерін талдай отырып, «жетістікке жету мотивациясы» және «мотивация» көрсеткіштері анықталды, сәтсіздіктерден аулақ болу «орташа» аймақта. «Жетістікке жету мотивациясы» көрсеткішінің орташа деңгейі бізге паралимпиадалық спортшылар өздеріне жауапкершілік ала алатын, өздеріне нақты және қол жеткізу-ге болатын мақсаттар мен міндеттер қоятын, өз болашағын жоспарлайтын жұмыстарға артықшылық беретінін байқатады [6]. Жеткілікті белсенділікпен, мақсат қоя білу, жоғары жетістіктер мен кәсіби жетістіктерге қол жеткізуге себін тигізеді. Жоғары деңгейдегі мотивация сындарлы және жағымды жетістіктерге жетуге мүмкіндік береді. Бұл негізі «қалаушы» үміт пен табысқа деген қажеттілік болып табылады [7].

Спортшы тек өзіне ғана көңіл бөлсе, соғұрлым ол атқарылған жұмыста мазасыздықты сезінеді, сондықтан спортшылар да сәтсіздіктерден аулақ болуға бейім келеді. Паралимпиадалық спортшылардың психологиялық реттеушісі ретінде біз жетістікке жету мотивациясын, сәтсіздіктерден аулақ болу мотивациясын және перфекционизмді қарастырдық [8]. 2-суретте жетістікке жету мотивация-сының орташа мәндері және паралимпиадалық спортшыларда сәтсіздіктерден аулақ болу мотивация-сы көрсетілген.

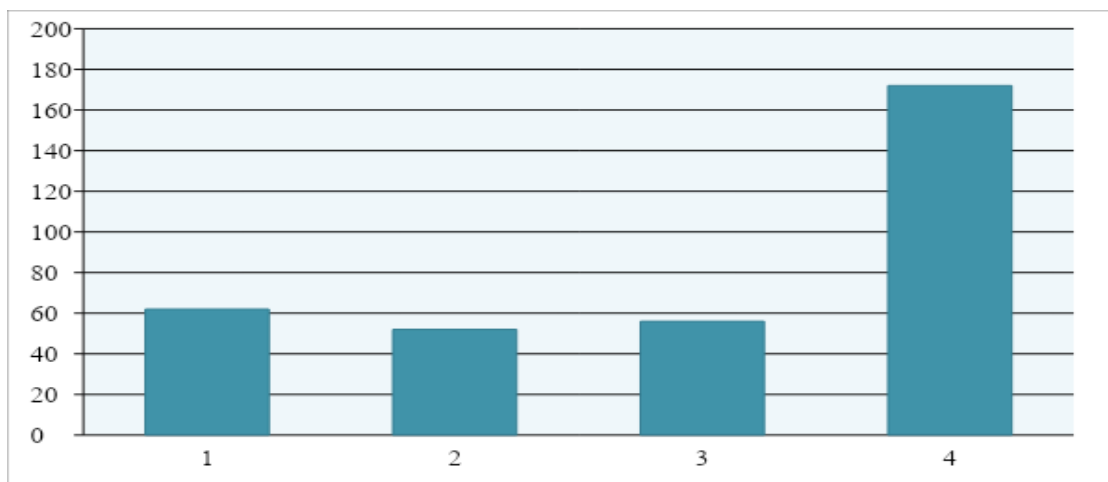


Сурет 2. Жетістікке жету мотивациясының көрсеткіштерінің орташа мәні және паралимпиадалық спортшыларда сәтсіздіктерден аулақ болу мотивациясы

Ескерту: 1-табысқа жету мотивациясы, 2-сәтсіздікке жол бермеу мотивациясы.

Спорттық психологиядағы зерттеулер көрсеткендей, жетістікке жетуге ынтасы жоғары спортшылар жазатайым оқиғадан қорқуды аз сезінеді және қорғаныс деңгейі жоғары спортшыларға қарағанда мұндай жағдайларға жиі ұшырамайды [9]. Табысқа жету мотивациясы адамға жағдайды байсалды бағалауға және әдейі тәуекелге баруға мүмкіндік береді. Қорғаныстың жоғары деңгейі спортшыға мұндай мүмкіндік бермейді, әдетте олар төмен немесе жоғары тәуекелді қалайды [10].

Паралимпиадалық спортшылардың эмоционалды күйіп-жануының жеке реттеушісі-перфекционизм. 3-суретте паралимпиадалық спортшылардағы перфекционизм көрсеткіштерінің орташа мәндері көрсетілген.



Сурет 3. Паралимпиадалық спортшылардағы перфекционизм көрсеткіштерінің орташа мәні

Ескерту: 1-өзіне бағытталған перфекционизм, 2-басқаларға бағытталған перфекционизм, 3-әлеуметтік белгіленген перфекционизм, 4-перфекционизмнің интегралды көрсеткіші.

Перфекционизм көрсеткіштерінің орташа мәндерін талдау, спортшылардағы «өзіне бағытталған перфекционизм» жоғары мәндер диапазонында деген қорытындыға келдік, бұл бізге спортшылар-дың өздеріне жоғары талаптар қоятынын көрсетеді. Өзіңізге жоғары талаптар қоюға дайын болу, жоғары немесе керісінше өзін-өзі бағалаудың төмендігін көрсетеді [11].

«Басқаларға бағытталған перфекционизм» шкаласы бойынша спортшыларда орташа мәндері анықталды, яғни олар жұмыста басқаларға жоғары талаптар қояды.

«Әлеуметтік-белгіленген перфекционизм» шкаласы бойынша біз көрсеткіштің орташа мәндерін де белгіледік. Қорытындылай келе, спортшылар басқалардың оларға қойған талаптары асыра сілтеу деп қарастырады. «Перфекционизмнің интегралды көрсеткіші» мәні жоғары мәндер аймағында орналасқан. Перфекционизмнің жоғары деңгейі, бір жағынан, спортшыға өз алдына қойылған мақсаттар мен міндеттерді орындауға көмектеседі және оларға толық байсалдылықпен қарайды, бірақ екінші жағынан, кәсіби қызметті жетілдіру мақсатымен байланысты психикалық шиеленісті тудыру арқылы эмоционалды күйіп-жануға жағдай жасайды [12].

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛДАУ

Зерттеудің келесі міндеті – эмоционалды күйіп-жанудың ерекшеліктерін және табысқа жету мотивациясының көрсеткіштерін, сәтсіздіктерден аулақ болу мотивациясын және перфекционизмді зерттеу.

Әрі қарай, біз эмоционалды күйіп-жану көрсеткіштерінің жоғары, орташа және төмен мәндерінің таралу жиілігін, жетістікке жету мотивациясының көрсеткіштерін, паралимпиадалық спортшылар-дағы перфекционизмді қарастырамыз. 1-кестеде паралимпиадалық спортшылардың эмоционалды күйіп-жану көрсеткіштерінің жоғары, орташа, төмен мәндерінің таралу жиілігі көрсетілген.

«Жетістік сезімінің төмендеуі» көрсеткішінің төмен деңгейі паралимпиадалық спортшылардың 35%, орташа 54%-да, жоғары 11%-да анықталды. «Эмоционалды және физикалық сарқылу» көрсеткішінің төмен деңгейі 9%-да, орташа 89%-да, 5%-да жоғары.

«Жетістіктердің күнсыздануы» көрсеткішінің төмен деңгейі 24%, орташа 60%, жоғары 16%-ды құрайды. Эмоционалды күйіп-жанудың интегралды көрсеткішінің төмен деңгейі 19%-да, орташа 73%-да, жоғары 8%-да анықталды. Қорытындылай келе, орташа ауырлық аймағында эмоционалды күйіп-жану көрсеткіштері айқын көрінеді деп айтуға болады.

1-кесте. Паралимпиадалық спортшылардың эмоционалды күйіп-жану көрсеткіштерінің жоғары, орташа, төмен мәндерінің таралу жиілігі

Эмоционалды күйіп-жану көрсеткіштері	Жоғары ауырлық дәрежесі	Орташа ауырлық дәрежесі	Төмен ауырлық дәрежесі
Жетістік сезімінің азаюы	11%	54%	35%
Эмоционалды және физикалық сарқылу	5%	86%	9%

Жетістіктердің құнсыздануы	16%	60%	24%
Эмоционалды күйіп-жанудың интегралды көрсеткіші	8%	73%	19%

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, паралимпиадалық спортшылар орташа ауырлық деңгейінде эмоционалды күйіп қалады деген қорытынды жасауға болады.

Орташа ауырлықтағы эмоционалды күйіп-жану спортшының денесінің эмоционалды және физикалық сарқылуына, немқұрайлылыққа (мысалы: жаттығу және бәсекелестік қызметтегі нәтиже-лерінің құнсыздануына), команда бойынша қатысушылармен және жаттықтырушымен қақтығыс-тарға және т.б. әкелуі мүмкін.

ҚОРЫТЫНДЫ.

Зерттеуде әр адамның жеке мінез-құлқына әсер ететін белгілі бір қасиеттер бар. Эмоционалды күйіп-жану әртүрлі сипатта болады, шаршау белгілері жеңіл, психосоматикалық бұзылуларға және мүмкін психикалық бұзылуларға дейін болуы ықтимал. Біз паралимпиада спортшыларының күйіп-жану дамуына әсер ететін үш факторды анықтадық:

1. Спортшының жаттығу процесінің ерекшелігі.
2. Спортшыны қоршап тұрған әлеуметтік-психологиялық климат.
3. Спортшының жеке ерекшеліктері бейімділік факторлары, ал спорттық іс-әрекеттің ерекшеліктері анықтаушы болып табылады.

Сондай-ақ, біз күйіп-жанудың дамуында маңызды рөл атқаратын себептердің екі тобын атап өттік.

1. Спортшының жеке қасиеттеріне байланысты себептер (жас, өзін-өзі бағалау, спорттық белсенділікке ынталандыру);

2. Спортшының спорттық іс-әрекетінің ерекшеліктеріне байланысты себептер (эмоционалды күйзеліс әрекеттері, қызмет жағдайлары, жаттықтырушының талаптары, топтағы психологиялық атмосфераның ерекшеліктері).

Паралимпиадалық спортшылардың эмоционалды күйіп-жанудың алдын алу үшін келесі дағдыларды дамыту қажет:

1. Мақсат қою;
2. Уақытты басқару;
3. Өзіне деген сенімділік;
4. Күйзеліске төтеп бере білу.

Паралимпиадалық спортшыларды даярлаудың әртүрлі кезеңдерінде жаттықтырушылар құрамы мен психологтардың жоғарыда аталған дағдыларды дамытуы маңызды. Паралимпиадалық спорт-шылар өздерінің алдына мақсаттар мен міндеттерді дұрыс қоя алады, яғни оларды ұзақ мерзімді және шұғыл етіп қояды. Сондай-ақ, стресстік жағдайларға қарсы тұру уақытты басқару дағдыларына көмектеседі, бұл паралимпиадалық спортшылар үшін қажет, ең бастысы, жеке уақыттарын дұрыс бөлуді үйрену.

Паралимпиадалық табысты және сәтсіз спортшыдан ең үлкен айырмашылық – бұл стресс пен өзіне деген сенімділікке қарсы тұру қабілеті. Бұл қиын ерік-жігерсіз спортшы өз алдына қойылған мақсаттар мен міндеттерді соңына дейін орындай алмайды, сәтті өнер көрсете алмайды және жоғары нәтиже көрсете алмайды. Өзін жағымсыз жақтарға шоғырландыру арқылы спортшы өзінің әлеуеті мен өзіне деген сенімділігін тежейтіні белгілі. Өзіне сенімді спортшылар өздерінің дағдылары мен қасиеттерін жарыстарда және жаттығу процесінде жақсы көрсететінін, осылайша эмоционалды және физикалық шаршауды аз сезінетінін атап өткен жөн.

Спорттық дайындықтың әртүрлі кезеңдерінде күйіп-жанудың алдын алу (бақылау) спортшылар мен жаттықтырушыларға жаттығу және бәсекелестік процесінде жарақаттанудың алдын алуға көмектеседі. Егер бұл бастапқы дайындық кезеңі және жетілдіру кезеңі болса, онда жас спортшы-лармен дұрыс қарым-қатынас жасау үшін ата-аналармен жұмыс істеу керек.

Дұрыс жоспарланған жарыстарда паралимпиадалық спортшылардың өнімділігін арттыруға ықпал етуі мүмкін және бейімделгіш спортты біздің елімізде жоғары деңгейге көтереді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Каськова Д. С. Социально-психологические факторы успеха спортивной деятельности // Ученые записки. – СПб, 2011. № 6 (76), – С. 72-76.

2. Голец А.В. Влияние ценностно-смысловой сферы квалифицированных спортсменов на успех спортивной деятельности (на примере фехтования) // *Материалы международной научной конференции «Рудиковские чтения»*. – М., 2018. – с. 76-80.
3. Бакуняева Д. С. Влияние жизненных ориентаций спортсменов на их профессиональные планы // *Материалы Всероссийской научно-теоретической конференции «Актуальные проблемы психологического сопровождения профессиональной и учебно-профессиональной деятельности»*. – Коломна, 2015. – с. 75-80.
4. Леонтьев Д. А. *Тест жизненных ориентаций*. 2-е изд. - М., 2000. – С.18.
5. Дамадаева А.С. Профессионально важные качества личности спортсменов: гендерный аспект // *Акмеология*. – 2011. – № 3 (39). - С. 54-64.
6. Ильин Е.П. *Психология спорта*. – Санкт-Петербург, 2017. – с. 19-48; 117-137.
7. Бакуняева Д. С. Прогнозы профессионального успеха в спорте высших достижений // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Спортивная психология и спортивная медицина XXI века: проблемы и перспективы»* – Коломна, 2018. – С. 21-27.
8. Румянцева О.М. *Ценностные ориентации как фактор самореализации личности в спорте: автореф. дис. ... канд. пед. наук. психологические науки*. – М., 2001.
9. Зарипова И.Р. *Экспериментальная психология и психодиагностика: учебное пособие / И.Р.Зарипова; Казанский государственный технологический университет*. – Казань: Казань. гос. ун-т. технол. ун-т, 2008. - 114 с. – ISBN 978-5-7882-0718-6.
10. Кижнерова Ж.А. Психологические характеристики спортсменов как факторы их профессионального успеха // *Психология в экономике и управлении*. – Иркутск, 2012. № 2. С. 119-122.
11. Бабушкин Г. Д. *Психодиагностика в спорте: учебное пособие / Г. Д. Бабушкин*. – Саратов: Университетское образование, 2020. – 311 с. – ISBN 978-5-4487-0631-8.
12. Бурлачук, Л. Ф. *Психодиагностика: [учебное пособие для вузов] / Л. Ф. Бурлачук*. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 351 с. - ISBN 5-94723-045-3.

References

1. Kas'kova D.S. *Sotsial'no-psikhologicheskiye faktory uspekhov sportivnoy deyatel'nosti* // *Uchenyye zapiski*. – SPB, 2011. № 6 (76), - S. 72-76.
2. Golets A.V. *Vliyaniye tsennostno-smyslovoy sfery kvalifitsirovannykh sportsmenov na uspekhov sportivnoy deyatel'nosti (na primere fekhrovaniya)* // *Materialy mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii "Rudikovskiy chteniye"*. – М., 2018. - s. 76-80.
3. Bakunyayeva D.S. *Vliyaniye zhiznennykh oriyentatsiy sportsmenov na ikh professional'nyye plany* // *Materialy Vserossiyskoy nauchno-teoreticheskoy konferentsii "Aktual'nyye problemy psikhologicheskogo soprovozhdeniya professional'noy i uchebno-professional'noy deyatel'nosti"*. – Kolomna, 2015. - s. 75-80.
4. Leont'yev D. A. *Test zhiznennykh oriyentatsiy*. 2-ye izd. - М., 2000. – S.18.
5. Damadayeva A.S. *Professional'no vazhnyye kachestva lichnosti sportsmenov: gendernyy aspekt* // *Akmeologiya*. – 2011. - № 3 (39). - S. 54-64.
6. Il'in Ye.P. *Psikhologiya sporta*. – Sankt-Peterburg, 2017. - s. 19-48; 117-137.
7. Bakunyayeva D.S. *Prediktory professional'nogo uspekha v sporte vysshikh dostizheniy* // *Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Sportivnaya psikhologiya i sportivnaya meditsina XXI veka: problemy i perspektivy"* – Kolomna, 2018. - S. 21-27.
8. Rumyantseva O.M. *Tsennostnyye oriyentatsii kak faktor samorealizatsii lichnosti v sporte: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. psikhologicheskiye nauki*. – М., 2001.
9. Zaripova I.R. *Ekspperimental'naya psikhologiya i psikhodiagnostika: uchebnoye posobiye / I.R.Zaripova; Kazanskiy gosudarstvennyy tekhnologicheskyy universitet*. – Kazan': Kazan. gos. un-t. tekhnol. un-t, 2008. - 114 s. – ISBN 978-5- 7882-0718-6.
10. Kizhnerova ZH.A. *Psikhologicheskiye kharakteristiki sportsmenov kak faktory ikh professional'nogo uspekha* // *Psikhologiya v ekonomike i upravlenii*. – Irkutsk, 2012. № 2. S. 119-122.
11. Babushkin G. D. *Psikhodiagnostika v sporte: uchebnoye posobiye / G. D. Babushkin*. – Saratov: Universitetskoye obrazovaniye, 2020. - 311 s. – ISBN 978-5-4487-0631-8.
12. Burlachuk, L. F. *Psikhodiagnostika: [uchebnoye posobiye dlya vuzov] / L.F.Burlachuk*. – Sankt-Peterburg: Piter, 2006. – 351 s. - ISBN 5-94723-045-3.

Қ.Т. Тукенова¹, Р.Б. Исмаилова¹, К.Б. Маутханова¹, А.Қ. Қансұлтанова¹, А.К. Изтай¹

¹Алматы Технологиялық университеті Алматы Қазақстан
E-mail: hafiza_1965@mail.ru,

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ҮРДІСІНДЕГІ КЕДЕРГІЛЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада білім алушылардың білім беру бағдарламасын игерудегі қиыншылықтарын жеңу бойынша психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді зерттеу және жоғары мектептің білім беру тәжірибесіне талдау жасау барысындағы өзектілігі анықталды. Оқытудың техникалық бағыттары үшін оқу іс-әрекетінің табыстылығын арттыру мәселесі қарастырылды. Білім алушылардың оқу іс-әрекетінің табыстылығын арттыруда педагогикалық жәрдемдесу шараларын әзірлеу үшін білім алушылардағы бар қиындықтарды диагностикалау жүргізілді. Магистранттармен әңгімелесуді нақтылау әдісімен толықтырылған сауалнама әдісі қолданылды. Зерттеуге Алматы Техникалық Университетінің күндізгі бөлімінде 1-курс магистранттары қатысты. Сауалнама нәтижесінде техни-калық бағыттағы оқитын білім алушылардың мәселелері айқын көрсетілді.

Түйін сөздер: педагогикалық көмек, техникалық бағыт, оқу қызметінің табыстылығы, жоғары білім, магистрант, оқу жүйесі.

Тукенова Қ.Т.¹, Исмаилова Р.Б.¹, Маутханова К.Б.¹, Кансұлтанова А.К.¹, Изтай А.К.¹

¹Алматинский технологический университет Алматы, Казахстан. E-mail: 68roza.i@mail.ru,

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БАРЬЕРОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация

В данной статье определена актуальность в процессе изучения психолого-педагогической литературы и анализа образовательной практики высшей школы по преодолению трудностей обучающихся в освоении образовательной программы. Рассмотрен вопрос повышения успешности учебной деятельности для технических направлений обучения.

Для разработки мер педагогического содействия в повышении успешности учебной деятельности обучающихся проведена диагностика имеющихся трудностей у обучающихся. Применялся метод анкетирования, дополненный методом уточнения беседы с магистрантами. В исследовании приняли участие магистранты 1 курса дневного отделения Алматинского технического университета. В результате анкетирования были наглядно продемонстрированы проблемы обучающихся технической направленности.

Ключевые слова: педагогическая помощь, техническое направление, успешность учебной деятельности, высшее образование, магистрант, система обучения.

К.Т.Туkenova¹, Р.В. Ismailova¹, К.В. Mautkhanova¹, А. К. Kansultanova¹, Iztay А.К.¹

¹Almaty Technological University Almaty, Kazakhstan. Almaty Kazakhstan. E-mail:
hafiza_1965@mail.ru,

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF LEARNERS' BARRIERS IN THE LEARNING PROCESS

Absrtact

This article identifies the relevance in the process of studying psychological and pedagogical literature and analysis of educational practice of higher education to overcome the difficulties of students in the

development of the educational program. The issue of increasing the success of learning activities for technical areas of study is considered.

In order to develop measures of pedagogical assistance in increasing the success of students' learning activities the diagnostics of the existing difficulties of students was carried out. The method of questioning was used, supplemented by the method of clarification of the conversation with master's students. First-year master's students of the full-time department of Almaty Technical University took part in the research. As a result of the questioning the problems of technical students were clearly demonstrated.

Keywords: *pedagogical assistance, technical direction, success of educational activity, higher education, master's student, training system.*

КІРІСПЕ

Әлемге әйгілі Әбу Насыр әл-Фараби ағамыздың “Адам мақсатына өзін-өзі жетілдіруі арқылы жетеді” сөзі өмірде қандай мақсатқа жету үшін сол мақсат жолында білім алумен өз дағдыларын жетілдіру арқылы жүзеге асыруға болатынының бір салдары екенін анық көрсетеді.

Білім беру жүйесі Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 12 қазандағы № 726 қаулы-сымен бекітілген “Білімді ұлт “Сапалы білім беру” ұлттық жобасына сәйкес дамуда. Әрбір білім беру ұйымының міндеті - ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарға бағдарланған, функционалдық сауаттылық дағдылары бар және оны қоршаған болмыста бәсекеге қабілетті бола алатын білім алушы тұлғасының үйлесімді қалыптасуы мен дамуы үшін қолайлы білім беру ортасын құру.

Қазіргі кезде Қазақстан Республикасында жаңа білім беру жүйесінің қалыптасуы жүріп жатыр. Осыған орай, алдыңғы қатарлы идеялар мен педагогикалық технологияларды практикалық тұрғыдан жаңарту және оларды ғылыми тұрғыда негіздеу бағытындағы жұмыстар жүргізілуде.

Қазақстан Республикасының Даму стратегиясы және 2010 жылы Болон декларациясына еліміздің қосылуы жоғары оқу орындарында мамандарды даярлауда білім беру бағдарламаларын халықаралық тану қажеттілігін өзектендірді. Бұл бағыттағы маңызды қадам республикалық Аккредиттеу Кеңесінің шешімімен бекітілген 2012 жылдың мамыр айында аккредиттеудің ұлттық реестрін қалыптастыру болды. Тізілімге алты аккредиттеу агенттіктері кірді, оның ішіндегі бірі білім сапасын қамтамасыздандыру бойынша тәуелсіз қазақстандық агенттік және аккредиттеу және рейтингтеу бойынша тәуелсіз агенттік, сондай-ақ төрт шетелдік агенттік-ACQUIN, ASIIN (Германия), AQA (Австрия), ABET (АҚШ) [1]. Сондықтан халықаралық аккредитациялауға сәйкес болу үшін болашақ маман иелері беделді білім және зерттеу жұмыстарын жүргізуде жоғары талапты қамтамасыз етуі керек [2].

Көрсеткіштерінің бірі академиялық үлгерім болып табылатын оқу іс-әрекетінің табыстылығын арттыру мәселесі барған сайын өзекті бола түсуде [3, 4, 5, 6, 7, 8, 9]. Бұл мәселе техникалық мамандықтар және дайындық бағыттарына қатысты ерекше айқындыққа ие болады. Алайда, қазіргі заманғы жоғары технологиялық өндіріс даярлаудың техникалық бағыттағы түлектерін даярлау деңгейіне жоғары талаптар қояды. “Цифрландыру” үрдісі техникада, технологияда өсуін жалғас-тыруда. Осындай цифрландыруға негізделген қоғам қызметінің барлық салаларының даму динамикасы қазіргі заманғы инженерлерден тиісті дайындықты талап етеді [8]. Қазіргі заманғы әлемдік ғылыми-техникалық даму динамикасы қазіргі заманғы инженерге қажетті құзыреттерді қалыптас-тыру үшін іргетас болып табылатын материалдың қарқынын төмендетуге және көлемін азайтуға мүмкіндік бермейді, білім беру бағдарламасын игеру кезінде білім алушылардың қарқындылық деңгейін төмендетуге мүмкіндік бермейді. Кешегі студент көбінесе қарқынды және тиімді оқу қызметіне дайын емес болады, кей жағдайларда магистранттар оқумен қоса жеке өмірін және жұмысын бірге алып жүруге міндетті. Кедергілерді жеңе білу, сындарлы мінез-құлық формаларын қолдана отырып, қиын жағдайға жол табу – бұл университетте сәтті оқу факторларының бірі ғана емес, сонымен қатар маманның болашақ кәсіби іс-әрекетінде қойылған мақсаттарға жетудің қажетті шарты [9]. Оқу қызметінің табыстылығын арттыру үшін техникалық дайындық бағыттарының білім алушыларына педагогикалық көмек көрсету өзекті болып табылады. Бұған білім алушылардың өзі де қолда бар оқу-кәсіптік мақсаттарға қол жеткізу үшін, сондай-ақ университет білім алушылар кон-тингентін сақтау және білім беру сапасын арттыру үшін жиынтық субъект ретінде мүдделі. Жалпы, мемлекет бұған жоғары білім беру саласындағы әлеуметтік тапсырыс субъектісі ретінде мүдделі.

“Академиялық жетістік” ұғымын білім алушылардың оқу қызметінің тиімділігі мен нәтижелілігінің сапалық сипаттамасы ретінде пайдалану ұсынылатын жұмыстар бар [10]. Алайда, біз талдаған жұмыстардың көпшілігінде білім алушылардың қызметіне қатысты “оқу” термині қолданылады (белгілі бір кезеңде тұлғаны дамыту үшін негізгі қызмет түрлерінің бірінің атауынан

алынған). Сонымен, біздің зерттеуіміздің негізгі тұжырымдамасын анықтай отырып, біз қазіргі заманның зерттеушісі В.Я. Якуниннің жұмысына сүйенеміз. Аталмыш автор оқу іс-әрекетінің сәттілігін сипаттай отырып, оны “білім алушылардың ең төменгі шығындармен жоғары психологиялық нәтижелерді қамтамасыз ететін оқу-танымдық іс-әрекетін басқарудың тиімділігі” деп санайды [11, 151-бет].

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Оқу іс-әрекетінің сәттілігіне әсер ететін факторларды анықтауға арналған психологтар мен мұғалімдердің көптеген жұмыстары бар. Өткен ғасырдың 20- жылдарынан бастап авторлардың оқу іс-әрекетінің табыстылығы мәселесі бойынша зерттеулерін талдау Е.А. Мажарова мен О.В. Решетованың жұмыстарында ұсынылған [12].

Бұл мәселені зерттеудің тұжырымдамалық өрісінде “оқу іс-әрекетіндегі кедергілер” термині бар. Кедергілерді (қиыншылықтар) бірқатар мақалалардың авторлары оқу іс-әрекетінің сәттілігіне кедергі келтіретін факторлар ретінде қарастырады.

Әр түрлі авторлардың оқу іс-әрекетіндегі кедергілерді анықтауға көзқарастарын, олардың оның жетістігіне әсерін егжей-тегжейлі талдау Е.А. Василевская мен В.А. Манинаның мақаласында келтірілген [13]. Е.В. Бондаревская және С.В. Кульневич кедергілерді “кедергілер бар, олардың мазмұны бойынша кедергі мен қиындықты, тосқауыл мен тоқтауды, мәселе мен тапсырманы, сұрақ пен күмәнді, жағымсыз жағдайды, мәселелік жағдайды қамтитын жалпыланған ұғымдар” деп түсінеді. Кедергі - бұл жеке тұлғаны қажетті нәтижеге жетуден алшақтататын нәрсе [14].

Осы авторлардың жіктемесі бойынша кедергілер (қиындықтар) екі топқа бөлінеді: субъективті (жеке) “Мен” - кедергілер және объективті (әлеуметтік) “Олар” - кедергілер.

Субъективті (жеке) “Мен” - кедергілер әдетте тұлғаның танымдық, эмоционалды-ерікті және мінез-құлық құрылымдарында орналасады. Жеке кедергілер (қиындықтар) өз кезегінде кедергі-қиындық және кедергі-мәселе деп бөлінеді. Кедергі-қиындық іс-әрекетте, қарым-қатынаста, өзін-өзі тануда белгілі бір күрделілікті болжайды, оны білім алушылардың өздері жеңе алады, өйткені оның қажетті бейімділігі, қабілеттері, қасиеттері бар, бірақ ерікті, интеллектуалды, моральдық күштердің қосымша шиеленісі жағдайында. Кедергі- қиындықтарды жеңу жеке адамнан қосымша еңбекті қажет етеді. Қиындықтарды жеңуде білім беру ұйымы өкілдерінің қолдауы мотивация мен өзін-өзі ұйымдастыруға көмек көрсетуге негізделген. Кедергі-мәселе қажетті нәтижеге жету үшін тұлғаның бастан кешкен жеткіліксіздігі (физикалық, психикалық, коммуникативті даму, білім, тәжірибе, іс-әрекет әдістері). Кедергі-мәселені білім алушының қолында бар құралдармен жою мүмкін емес немесе құралдар дұрыс таңдалмаған. Мәселенің кедергісін жеңу үшін жеке тұлға үшін жаңа құралдар, тәсілдер, оларды таңдау тәсілдері, басқаларды тарту немесе түбегейлі шешілмейтін мәселелерден бас тарту қолданылады. Кедергілерді оқу іс-әрекетінің сәттілігіне кедергі келтіретін факторлар ретінде қарастыра отырып, осы кедергілер тобын білім алушылардың денсаулығын сипаттайтын элементпен толықтырған жөн деп санаймыз.

Дереккөзде білім алушылардың маңыздылығының төмендеуі бойынша келесі тәртіпте сәтсіздік-ке ұшырауының себептері келтірілген: жеке (біз қолданатын жіктеме бойынша): білім алушылардың оқуға деген ынтасының болмауы, кәсіпті бағыттылығының әлсіздігі; әлеуметтік: отбасылық жағдайлар, тұрмыстық мәселелер, оқу тәртібінің бұзылуы; жеке: денсаулық жағдайы. Автор үлгер-мейтін және үлгерімі төмен білім алушылардағы оқу қызметінің жеке және әлеуметтік кедергілерін жеңу үшін білім алушылардың денсаулығын сақтау тәсілдерін әзірлеумен бірге психологиялық-педагогикалық ықпал ету шараларының жүйесін ұсынады [15, 16].

Сонымен қатар қазіргі заманның талабымен бірге даму барысында белгісіздіктер туындаған жағдайлардағы кез келген білім алушылардың стресске төзімділігі де маңызды болып табылады [17].

Сауалнама әдісін қолдана отырып жүргізілген зерттеу оқу процесін ұйымдастыруға және дидактикалық оқыту құралдарына байланысты себептер бірінші орынға шығатынын көрсетті. Тиісінше, авторлар ең алдымен дидактикалық тұрғыдан магистранттарға оқу іс-әрекетінің сәттілігін арттыруға көмектесу мәселесін шешуді ұсынады.

Жоғарыда келтірілген дереккөздерді талдау оқытудың техникалық бағыттарындағы білім алушылардың оқу іс-әрекетінің сәттілігіне әсер ететін факторларды зерттеуді жүзеге асырудың теориялық негізі болып табылады.

Аталмыш жұмыстарды талдау бізге осы факторларды үш топқа біріктіруге мүмкіндік берді:

1) педагогикалық (оқу процесін жалпы ұйымдастыру, оның материалдық- техникалық базасы, оқытушылардың педагогикалық шеберлігі және т. б.);

2) тұлғалық (тұлғаның танымдық, эмоционалды-ерікті және мотивациялық салаларының ерекшеліктері);

3) әлеуметтік-экономикалық (студенттің әлеуметтік жағдайы мен шығу тегі, тұрғылықты жері, материалдық қамтамасыз етілу деңгейі және т.б.).

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІН ТАЛДАУ

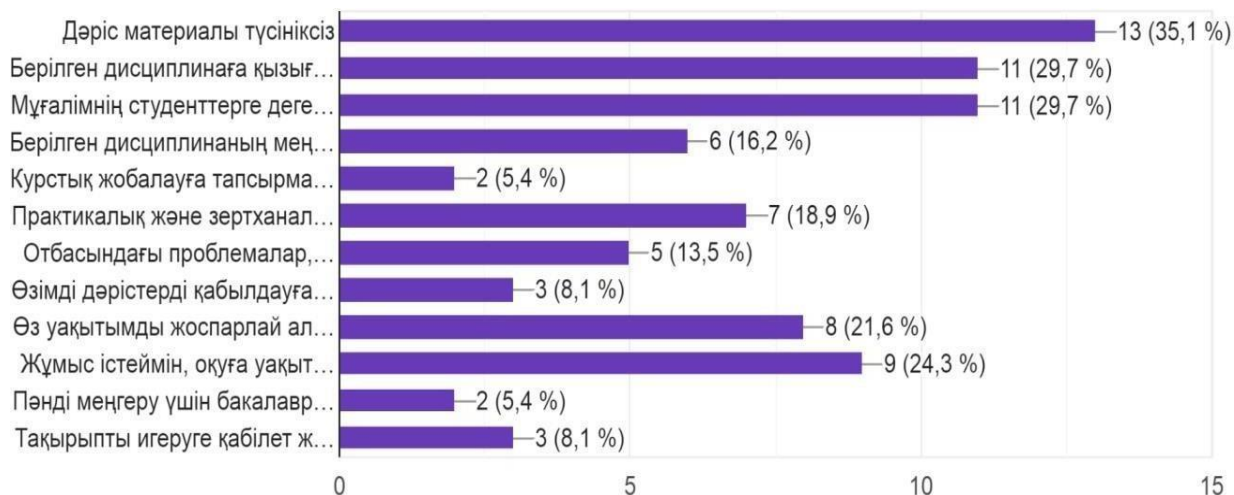
2023 жылы Алматы технологиялық университетінің магистранттарынан субъективті бағалауын анықтауға бағытталған зерттеу жүргіздік. Анонимды онлайн-сауалнама әдісі қолданылды.

Сауалнама 2 бөлімді қамтиды:

1. Оқу іс-әрекетіндегі қиындықтардың туындауына әсер ететін факторлар;

2. Оқу іс-әрекетінің сәттілігін арттыруға көмектесетін шаралар.

Сауалнамаға 37 магистрант қатысып, сұрақтарға анонимді түрде жауап берді. Магистрантқа оқу ісін әрекетіндегі қиындықтардың туындауына әсер ететін факторлар тізімі көрсетіліп, сол бойынша анонимді түрде бірнеше жауапты таңдауға мүмкіндік берілді (1-диаграмма).



1-диаграмма. Оқу іс-әрекетіндегі қиындықтардың туындауына әсер ететін факторлар.

Алынған мәліметтер бойынша қиыншылық тудыратын факторлардың көрсеткіші жоғарыдан төменге қарай реттелген кесте көрсетілген. Кесте арқылы салыстырмалы түрдегі қиыншылықтардың басым факторларын анықтауымызға болады.

1-кесте. Оқу кезіндегі қиыншылық тудыратын факторлар көрсеткіштердің кему ретімен.

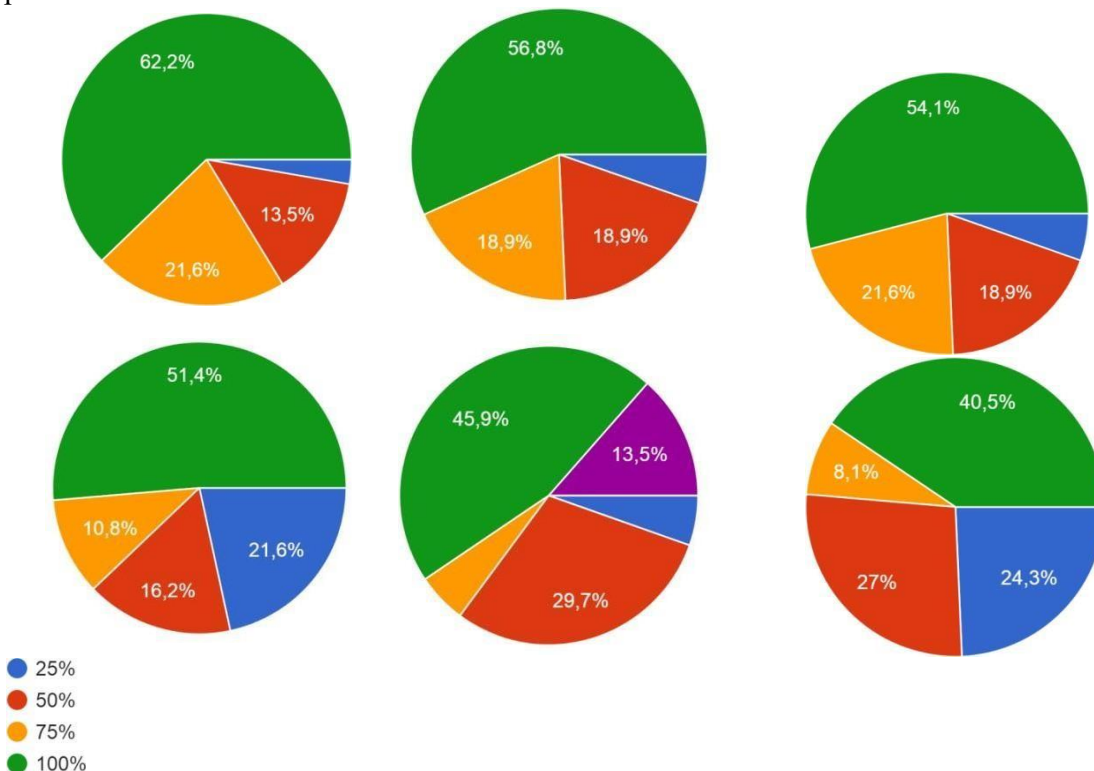
№	Қиыншылық тудыратын факторлар	Көрсеткіші
1	Дәріс материалы түсініксіз	35,1%
2	Берілген дисциплинаға қызығушылықтың болмауы	29,7%
3	Мұғалімнің студенттерге деген көзқарасы, біліктілік деңгейі ұнамайды	29,7%
4	Жұмыс істеймін, оқуға уақыт жетпейді	24,3%
5	Өз уақытымды жоспарлай алмаймын	21,6%
6	Практикалық және зертханалық әдістемеліктер түсініксіз жазылған, мұғалім осы сабақтар кезінде кеңес бермейді	18,9%
7	Берілген дисциплинаның меңгеруіне кедергі түсініксіз	16,2%
8	Отбасындағы проблемалар, жақын адамындағы проблемалар сабақтан алшақтауды талап етеді: мен дайындалуға және бәрін уақытында орындауға уақытым жоқ	13,5%
9	Тақырыпты игеруге қабілет жеткіліксіз	8,1%
10	Өзімді дәрістерді қабылдауға, материалды үйренуге мәжбүрлей алмаймын	8,1%

11	Курстық жобалауға тапсырма уақытында берілмеді, курстық жобалау бойынша консультациялар болмады	5,4%
12	Пәнді меңгеру үшін бакалаврдағы дайындық жетіспейді	5,4%

12 тармақ ішінде ең жоғары көрсеткіш көрсеткен педагогикалық факторлар болып табылады. Бұл факторлар оқу процесін ұйымдастырудағы мұғалімнің оқытылатын пәнге қызығушылық таныта алмауымен, оны болашақ кәсіби қызмет аясында ұсынумен, дәрістердің қызықсыз болуымен, педагогикалық шеберліктің жеткіліксіз деңгейімен немесе өзінің кәсіби міндеттерін орындауға жеткіліксіз жауапкершілікпен қарамауына байланысты проблемаларды көрсетеді. Сонымен қатар, бұл тармақтар негізінен тізімнің жоғарғы жағында, яғни 1,2,3-тармақтар. Сауалнамаға қатысқан білім алушылардың көпшілігі педагогикалық фактордың әсерін ең маңызды деп санайды.

Әлеуметтік-экономикалық жағдайда магистранттарға оқу кезіндегі қиыншылық тудыратын 4-тармаққа орналасқан толық немесе толық емес жұмыс күні педагогикалық қызметпен салыстырғанда онша маңызды емес деп санайды. Алайда, сауалнамаларды талдау қосымша ақша табу қажеттілігі мен оқу үлгерімі сияқты әлеуметтік-экономикалық фактор арасындағы байланысты анықтауға мүмкіндік береді. Сонымен, отбасындағы проблемалармен байланысты әлеуметтік-экономикалық фактор, проблемасы бар жақын адамға көмектесу қажеттілігін (бұл оқу уақытын азайтады, тыныш жұмыс жағдайына ықпал етпейді) сауалнамаға қатысқан студенттердің тек 24,3%-ы маңызды деп санайды. Оқу іс-әрекетіне қиыншылық тудыратын жеке бас факторлары магистрант-тардың сауалнамаларында 5 тармақты сипаттайды: 5,9,10,11,12. Көріп отырғанымыздай, бұл тармақ-тар тізімнің соңында және студенттердің пікірінше, педагогикалық тармақтарға қарағанда маңызды емес. Олар бірқатар магистранттардың жеке басының ерікті, танымдық салаларының жеткіліксіз дамуын, оқу іс-әрекетін өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларының қалыптаспауын, таңдалған дайындық бағытын игерудегі қабілеттердің төмендігін көрсетеді.

Сауалнаманың екінші бөлімінде магистранттардан туындаған қиындықтарды болдырмауға, пәндерді жақсы меңгеруге көмектесетін факторларды бағалау сұралды (25% - көмектеспейді; 100% – мүмкіндігінше көмектеседі). Біз магистранттардан ең жоғары балл жинаған (75-100%) оқу іс-әрекетіндегі кедергілерді еңсеруге көмектесетін факторларды маңыздылығы диаграммаларда көрсетілген.



1- Болашақ кәсіби мамандығы үшін тақырыптың маңыздылығын түсіну

- 2- Зертханалық, практикалық, өзіндік жұмыстарға арналған жоғары сапалы әдістемелік материалдармен қамтамасыз ету
- 3- Материалды қызықты жеткізу
- 4- Материалды басқа оқытушыдан үйрену мүмкіндігі
- 5- Дәрістерде жеткілікті мысалдар, кестелер, диаграммалар бар материалды толық және логикалық түсіндіру
- 6- Пән бойынша қосымша сабақтардың болуы

ҚОРЫТЫНДЫ

Техникалық бағыттағы білім алу ерекшеліктерін ескере отырып, осы бағыттағы әдебиеттерді зерттей келе жасаған сауалнама негізінде осындай қорытындыға келдік:

Диаграммаларда көрсетілгендей, магистранттар маңыздылығы "жоғары" деп бағалайтын шара-лардың басым көпшілігі оқу іс-әрекетінің сәттілігіне әсер ететін педагогикалық факторлармен байланысты. Ең көп көрсеткішпен магистранттар өткізілетін пәннің болашақ кәсібі үшін маңызын түсіну пункті 62,2% ең маңызды көрсеткіш болып тұр. Магистранттардың сауалнамасына сәйкес оқуды жақсартудың тағы да 2 тармағы бар. Олар: магистранттардың зертханалық, практикалық, өзіндік жұмыстарға арналған жоғары сапалы әдістемелік материалдармен қамтамасыздандыру және материалдарды педагогтардың қызықты жеткізуі. Ең аз көрсеткіш 40,5% магистранттар университет бағдарламасын игерудегі олқылықтарды жою үшін қосымша сабақтарды ұйымдастыруға байланысты шараларды қарастырады.

Білім алушылар пәннің жақсы игерілуіндегі маңыздылығын арттыратын шаралардың басым көпшілігі педагогикалық факторлармен байланысты. Ұйымдастырушылық-педагогикалық сипаттағы шаралар арасында білім алушылар ЖОО бағдарламасын игерудегі олқылықтарды жою үшін қосымша сабақтарды ұйымдастыруға байланысты шараларды салыстырмалы түрде аса қажет емес деп санайды. Осылайша, әр түрлі академиялық үлгерімі бар білім алушылардың субъективті таңдауын талдай отырып, осындай нәтижелерге ие болдық.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жетписбаева Б.А., Аринова О.Т., Асылбекулы Д.А. Об опыте международной аккредитации образовательных программ КарГУ им. Е.А. Букетова // Вестник КарГУ, 2012. URL: <http://articlekz.com/article/5832>
2. Булатбаева Айгуль Абдимажитовна, Мынбаева Айгерим Казиевна, Таубаева Шаркуль Таубаевна. Казахстанский опыт проектирования содержания подготовки социальных педагогов // Высшее образование сегодня. 2016. #2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kazahstanskiy-opyt-proektirovaniya-soderzhaniya-podgotovki-sotsialnyh-pedagogov>.
3. Белоцерковский А.В. [О вызовах и рисках для российского высшего профессионального образования]. Высшее образование в России, 2012, #7, – 3-9 с.
4. Горбушина А.Н. [Взаимосвязь академической мотивации и академической неуспеваемости студентов университета]. Молодой ученый, 2014, #6, – 793-795 с.
5. Гордеева А.Н. [Подходы к изучению недостаточности студентов в высшем учебном заведении]. Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции (4 октября 2012г, Новосибирск, Россия). Новосибирск, 2012, – 321-329 с.
6. Ерохина Е.А., Хруслова Д.В. [О некоторых закономерностях успеваемости студентов]. Новые информационные технологии в автоматизированных системах, 2014, #17, – 58-67с.
7. Котлярова И.О. [Системный анализ научно-образовательного процесса в национальном исследовательском университете]. Вестник Южно-Уральского государственного университета, Сер. Образование. Образовательные науки, 2013, том 5, #1, – 13-26с.
8. Самыгин С.И. Педагогика и психология высшей школы [Педагогика и психология высшей школы]. Ростов-на-Дону, Феникс Паблик., 1998. – 544 с.
9. Бапаева М.К., Бапаева С.Т., Исмаилова Р.Б. Белгісіздік жағдайында білім алушылардың фрустрация күйін кешіруі және стресске төзімділігі. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті. ХАБАРШЫ. «Психология» сериясы, #3 (72), 2022, – 32-40б.
10. Терентьев Е.А., Груздев И.А., Горбунова Е.В. [Суд идет: дискурс профессоров об отсевах студентов]. Вопросы образования, 2015, #2, – 129-151с. DOI: 10.1080/10609393.2016.1206332.
11. Щуров И.А., Ваулин С.Д. [Трансформация непрерывного образования инженеров в условиях принудительного развития и информационно-коммуникационных технологий]. Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. Образование. Образовательные науки, 2018, #1, – 78-101с. DOI: 10.14529/ped180111.
12. Шабалина М.Р. [Педагогические условия повышения успеваемости]. Вестник Вятского государственного университета, 2009, том 3, #2, – 59-63с.

13. Якунин В.Я. Педагогическая психология. СПб, 2000. – 349 с.
14. Мажарова Е.А., Решетова О.В. [Основной мотив учебной деятельности студентов успех Достижение]. Вестник Оренбургского государственного университета, 2006, #10-1 (60), – 4-11 с.
15. Василевская Е.А., Манина В.А. [Проблема преодоления психологического барьера учебной деятельности в отечественной психологии]. Учебная деятельность в национальной психологии]. Вестник Удмуртского университета, серия Философия. Психология. Педагогика, 2017, #1, 59-65 с.
16. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов-на-Дону: Изд-во "Учитель", 1999. – 560 с.
17. Бапаева С.Т., Касымжанова А.А. Тұлғаның белгісіздікке толеранттығы мен стресске төзімділігінің зерттелуі. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті. ХАБАРШЫ. «Психология» сериясы, #3 (72), 2022, – 143-155 б.

References

1. Jetpisbaeva B.A., Arinova O.T., Asylbekuly D.A. Ob opyte mejdunarodnoi akkreditatsii obrazovatelnyh program KarGU im. E.A. Buketova // Vestnik KarGU, 2012. URL: <http://articlekz.com/article/5832>
2. Bulatbaeva Aigul Abdimajitovna, Mynbaeva Aigerim Kazievna, Taubaeva Şarkul Taubaevna Kazahstanskii opyt proektirovaniya soderjaniya podgotovki sotsialnyh pedagogov // Vysshee obrazovanie segodnya. 2016. #2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kazahstanskij-opyt-proektirovaniya-soderzhaniya-podgotovki-sotsialnyh-pedagogov>.
3. Belotserkovskii A.V. [O vyzovah i riskah dlya rossiiskogo vysshego professionalnogo obrazovaniya]. Vysshee obrazovanie v Rossii, 2012, #7, – 3-9 с.
4. Gorbuşina A.N. [Vzaimosvyaz akademicheskoi motivatsii i akademicheskoi neuspevaemosti studentov universiteta]. Molodoi uchenyi, 2014, #6, – 793-795 с.
5. Gordeeva A.N. [Podhody k izucheniyu nedostatochnosti studentov v vyss'em uchebnom zavedenii]. Nauchnoe soobuestvo studentov XXI stoletiya. Gumanitarnye nauki: sbornik statei po materialam IV Mejdunarodnoi nauchno- prakticheskoi konferentsii (4 oktyabrya 2012g, Novosibirsk, Rossiya)]. Novosibirsk, 2012, – 321-329 с.
6. Erohina E.A., Hruslova D.V. [O nekotoryh zakonomernostyah uspevaemosti studentov]. Novye informatsionnye tehnologii v avtomatizirovannyh sistemah, 2014, #17, – 58-67 с.
7. Kotlyarova İ.O. [Sistemnyi analiz nauchno-obrazovatel'nogo protsessa v natsionalnom issledovatel'skom universitete]. Vestnik Yujno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta, Ser. Obrazovanie. Obrazovatelnye nauki, 2013, tom 5, #1, – 13-26с.
8. Samygin S.İ. Pedagogika i psihologiya vysshei şkoly [Pedagogika i psihologiya vysshei şkoly]. Rostov-na-Donu, Feniks Pablik., 1998. – 544 с.
9. Bapaeva M.K., Bapaeva S.T. İsmailova R.B. Belgisizdik jaǵdaynda bilim aluşylardyń frustratsiya küin keşuru jäne streske tözimdiligi. Abai atyndaǵy Qazaq ultiq pedagogikalıq universiteti. HABARŞY. «Psihologiya» seriyasy, #3 (72), 2022, – 32-40b.
10. Terentev E.A., Gruzdev İ.A., Gorbunova E.V. [Sud idet: diskurs professorov ob otseve studentov]. Voprosy obrazovaniya, 2015, #2, – 129- 151с. DOI: 10.1080/10609393.2016.1206332.
11. Щуров İ.A., Vaulin S.D. [Transformatsiya nepreryvnogo obrazovaniya injenerov v usloviyah prinuditel'nogo razvitiya i informatsionno- kommunikatsionnyh tehnologii]. Vestnik Yujno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. Obrazovanie. Obrazovatelnye nauki, 2018, #1, – 78-101с. DOI: 10.14529/ped180111.
12. Şabalina M.R. [Pedagogicheskie usloviya povyşeniya uspevaemosti]. Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta, 2009, tom 3, #2, – 59-63с.
13. Yakunin V.Ya. Pedagogicheskaya psihologiya. SPb, 2000. – 349 с.
14. Mажарова Е.А., Решетова О.В. [Osnovnoi motiv uchebnoi deyatelnosti studentov uspeh Dostijenie]. Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta, 2006, #10-1 (60), – 4-11 с.
15. Vasilevskaya E.A., Manina V.A. [Problema preodoleniya psihologicheskogo barera uchebnoi deyatelnosti v otechestvennoi psihologii]. Uchebnaya deyatelnost v natsionalnoi psihologii]. Vestnik Udmurtskogo universiteta, seriya Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika, 2017, #1, 59-65 с.
16. Bondarevskaya E.V., Kulnevich S.V. Pedagogika: lichnost v gumanisticheskikh teoriyah i sistemah vospitaniya. Pedagogika: lichnost v gumanisticheskikh teoriyah i sistemah vospitaniya. Rostov-na-Donu: İzd-vo "Uchitel", 1999. – 560 с.
17. Bapaeva S.T., Kasymjanova A.A. Tұлғаның белгісіздікке толеранттығы мен stresske tözimdiligiнің zerteluu. Abai atyndaǵy Qazaq ultiq pedagogikalıq universiteti. HABARŞY. «Psihologiya» seriyasy, #3 (72), 2022, – 143-155 б.

МРНТИ 15.41.25

10.51889/2959-5967.2023.75.2.016

Ж.К. Жунисова¹, М.А. Куанали², С.А. Тукебаева²

¹Алматинский технологический университет Казахстан, г. Алматы

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Казахстан, г. Алматы

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассмотрены теоретические и практические аспекты трансформации психологической профессиональной деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации высшего образования. Раскрыты психологические особенности развития цифровых технологий, применяемых в обучении, формирования цифровой грамотности, а также требования к личности педагога в современных условиях развития общества. Обобщен опыт отечественных и зарубежных педагогов по реализации цифрового образования в вузе.

Перед высшими учебными заведениями и ППС встает вопрос, готовы ли они применять цифровые технологии для осуществления ЦПП в условиях цифровизации образования. Нами было проведено мини-исследование среди преподавателей Алматинского технологического университета.

С помощью метода анкетирования был исследован уровень готовности преподавателей к использованию цифровых технологий. Анкета состояла из 20 вопросов, касающихся различных навыков и компетенций, необходимых для реализации цифрового образования (информационная компетенция, цифровая грамотность, стрессоустойчивость, тайм-менеджмент, налаживание эффективной коммуникации и обратной связи, гибкость мышления и др.). Также представлены результаты исследования психологической готовности к использованию цифровых технологий современными преподавателями вуза.

Руководителям и сотрудникам образовательных организаций рекомендуется регулярно проходить курсы квалификации и повышать общий уровень развития профессионально значимых знаний, умений и навыков.

Ключевые слова: цифровизация высшего образования, цифровая грамотность, психологические компетентность педагога, преподаватель вуза, психологическая готовность к использованию цифровых технологий, трансформация профессиональной деятельности.

Z.K. Zhunisova¹, M.A. Kuanali², S.A. Tukebaeva²

¹Almaty Technological University, Kazakhstan, Almaty

²Kazakh National Pedagogical University named after Abaya, Kazakhstan, Almaty

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A UNIVERSITY TEACHER IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION

Abstract

The article discusses the theoretical and practical aspects of the transformation of the professional activity of a university teacher in the conditions of digitalization of higher education. The features of the development of digital technologies to be used in education, the formation of digital literacy, as well as the requirements to the personality of a teacher in modern conditions of society development are revealed. The experience of domestic and foreign teachers in the implementation of digital education at the university is summarized. The results of the study on the readiness for the use of digital technologies by modern university teachers are also presented.

Higher education institutions and teaching staff are faced with the question of whether they are ready to use digital technologies to implement the CPP in the conditions of digitalization of education. We conducted a mini-study among the teachers of the Almaty Technological University. Using the questionnaire method, the level of readiness of teachers to use digital technologies was investigated. The questionnaire consisted of 20 questions concerning various skills and competencies necessary for the implementation of digital education (informational competence, digital literacy, stress tolerance, time management, establishing effective communication and feedback, flexibility of thinking, etc.). The results of a study of psychological readiness for the use of digital technologies by modern university teachers are also presented. It is recommended that managers and employees of educational organizations regularly take qualification courses and improve the overall level of development of professionally significant knowledge,

Keywords: digitalization of higher education, digital literacy, professional psychological competence of a teacher, university teacher, psychological preparation for the use of digital technologies, transformation of professional activity.

Ж.К. Жүнісова¹, М.А. Қуанәлі², С.А. Тукебаева²

¹Алматы технологиялық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

²Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУДІ ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ОҚЫТУШЫНЫҢ КӘСІБИ ҚЫЗМЕТІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада жоғары білім беруді цифрландыру жағдайында ЖОО оқытушысының психологиялық кәсіби қызметін трансформациясының теориялық және практикалық аспектілері қарастырылған. Білім беру процесінде қолданылатын цифрлық технологиялардың дамуы, цифрлық сауаттылықты қалыптастыру ерекшеліктері, сондай-ақ қоғам дамуының қазіргі жағдайында педагогтың тұлғасына қойылатын талаптар ашылды. ЖОО-да цифрлық білім беруді жүзеге асыру бойынша отандық және шетелдік педагогтардың тәжірибесі жинақталды.

Жоғары оқу орындары мен ПОҚ алдында білім беруді цифрландыру жағдайында КҚО жүзеге асыру үшін цифрлық технологияларды қолдануға дайын ба деген сұрақ туындайды. Біз Алматы технологиялық университетінің оқытушылары арасында шағын зерттеу жүргіздік. Сауалнама әдісі арқылы оқытушылардың цифрлық технологияларды қолдануға дайындық деңгейі зерттелді. Сауалнама цифрлық білім беруді іске асыру үшін қажетті әртүрлі дағдылар мен құзыреттерге қатысты 20 сұрақтан тұрды (ақпараттық құзыреттілік, цифрлық сауаттылық, стресске төзімділік, тайм-менеджмент, тиімді коммуникация мен кері байланысты жолға қою, ойлаудың икемділігі және т.б.). Сондай-ақ, университеттің заманауи оқытушыларының цифрлық технологияларды қолдануға психологиялық дайындығын зерттеу нәтижелері ұсынылған. Білім беру ұйымдарының басшылары мен қызметкерлеріне үнемі біліктілік курстарынан өтіп, кәсіби маңызды білімнің, ақыл-ойдың жалпы даму деңгейін арттыру ұсынылады.

Кілтті сөздер: жоғары білім беруді цифрландыру, цифрлық сауаттылық, педагогтың кәсіби психологиялық құзыреттілігі, ЖОО оқытушысы, цифрлық технологияларды пайдалануға психологиялық дайындық, кәсіби қызметінің трансформациясы.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время наша страна активно внедряет новые технологии в различные сферы жизни общества, включая систему образования. Цифровая трансформация образования в Казахстане внесла значительные изменения в характер обучения и воспитания, формат занятий, процессы оценивания и контроля. Это касается психологии и педагогики высшей школы: преподаватели и студенты столкнулись с необходимостью психологической адаптироваться к изменениям учебно-воспитательного процесса в контексте внедрения цифровых инновационных технологий.

Современным педагогам крайне важно уметь использовать ИКТ в обучении, различные онлайн платформы для организации образовательного процесса, а также при контроле и оценивании выполненных студентами заданий, следовательно, нужно формировать цифровую грамотность и развивать соответствующие навыки и компетенции. Все это определенно усложняет педагогический процесс и порождает новые проблемы теории и практики преподавания. Применение цифровых технологий в высших учебных заведениях оказывает двойное влияние на эффективность и качество получаемого образования.

Сегодня мы имеем открытый доступ к многочисленным цифровым образовательным и информационным ресурсам, но не всегда можем их правильно использовать. Вместе с расширением возможностей поиска и хранения, передачи и обработки информации, возникает проблема анализа большого объема данных и выбора достоверных источников. Для ее решения значение имеет формирование и развитие критического мышления и информационной компетентности, то есть способности человека подвергать сомнению поступающую информацию, анализируя доступные источники и делая обоснованные выводы и умозаключения, и, в результате, корректно применять полученные знания.

Зарубежные исследователи Bendik Bygstad, Egil Qvrelid и другие в одной из работ рассматривают процесс цифровой трансформации в вузах начиная с дуальной цифровизации до создания цифровой образовательной среды [1]. T.Toader, M. Safta и др. анализировали влияние цифровизации на педагогику высшей школы, вызовы онлайн-обучения [2].

Российские ученые В. Годин и А. Терехова в своей работе «Digitalization of Education: Models and Methods», исследуя последствия применения ИКТ в вузах в четырех аспектах (педагогика, технология, организация и экономика), представили модель, характеризующую ключевые моменты цифровых преобразований вузов [3]. В.И. Колыхматов, в свою очередь, определил необходимые современному педагогу цифровые навыки [4].

Среди казахстанских авторов отметит Н.Ф. Сарсенбиеву и ее коллег, исследовавших проблему цифровизации образования в РК в контексте четвертой промышленной революции и Госпрограммы Цифровой Казахстан и рассмотревших технический и технологический компонент реализации данного процесса [5].

З.Кенжебаева в своем исследовании сравнила опыт Казахстана и зарубежных стран в практическом применении цифровых технологий [6].

Организационный компонент педагогической деятельности в условиях цифровизации претерпел весомые изменения. Стали широко применяться облачные системы видеоконференций на онлайн занятиях и в дистанционном обучении. Педагоги, привыкшие к традиционным методам, испытывают трудности в освоении ранее незнакомых программ. Да и гибкие молодые преподаватели порой ощущают раздражение из-за низкой посещаемости студентов, технических проблем, прерывания лекций и семинаров в связи с ограничениями системы. В таких условиях трудно понять, насколько эффективным был учебный процесс.

Рассматривая процесс обучения в вузах в режиме оффлайн, сегодня преподаватели и студенты активно стали использовать мультимедийные технологии, позволяющие визуализировать учебный материал. Однако, не все аудитории оснащены необходимым оборудованием для проецирования презентаций, не во всех учреждениях работает безлимитный интернет. Приходится искать альтернативные методы и способы передачи информации и изучения учебного материала.

В контексте модернизации высшего образования актуально критериальное оценивание. И преподавателям необходимо уметь разрабатывать конкретные критерии оценивания работы студентов и дескрипторы к заданиям, установка дедлайна и т.д. Различные системы управления обучением (LMS) учитывают данный элемент инструктажа и включают богатый функционал. Например, описание задания с возможностью прикрепления файлов, разбалловка и настройка сроков выполнения и сдачи студентами работ. Однако, предоставлять четкие инструкции обучающимся можно и без использования дополнительных программ. У каждого учебного заведения свой подход к реализации цифрового образования.

Такие комплексные системы e-learning создают целую образовательную среду, в которой и педагоги, и обучающиеся часто сталкиваются с трудностями в освоении технологий и обеспечении

виртуальной обратной связи. Алгоритм педагогического процесса усложнился в геометрической прогрессии, и включает много дополнительных действий. Однако, всего этого можно было бы и избежать, сохраняя высокое качество и результативность высшего образования.

Касаемо специфики проведения оценивания и выставления баллов в определенной онлайн-платформе, в этом аспекте тоже наблюдаются усложнения. Зависимость от подключения к Интернету, сбои в работе системы, случайные ошибки в выставлении оценок, те или иные требования вуза к контрольно-оценочной деятельности, значительно выматывают преподавателя и могут быть одной из причин синдрома эмоционального выгорания и повышенного стресса.

При проведении экзаменов в конце семестра или учебного года, к традиционным формам добавились электронные варианты в онлайн режиме. Получили распространение такие онлайн-платформы как oquyq.kz для экзаменации студентов со встроенной системой анти-плагиат. Сдавать тесты, писать эссе или отвечать на билеты можно уже в электронном виде на компьютере в специальной программе, которая сама проверит правильность и уникальность ответов обучающихся.

Кроме того, существуют программы прокторинга от разных разработчиков, такие как aeproctoring, которые позволяют наблюдать за поведением и работой студентов на экзаменах с включенной камерой и микрофоном. Проктору видно, какие вкладки открывает студент, отвлекается ли он, есть ли посторонний шум. Так, экзаменаторам и прокторам необязательно находиться возле каждого обучающегося, чтобы проконтролировать соблюдение им академической честности, что значительно облегчает их работу.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Помимо педагогической деятельности в компетентность преподавателя вуза также входит профессиональный рост и развитие. В этой связи, у педагогов увеличились шансы пройти курсы повышения квалификации, тренинги и другие курсы, как в оффлайн, так и в онлайн режиме. Многие организации практикуют применение облачных видеоконференций, требующих только подключение к Интернету, функционирующие микрофон и камеру. Одновременно, на видеоконференциях могут участвовать вплоть до 100 человек, в зависимости от возможностей аккаунта организатора. Следовательно, цифровизация расширила доступность курсов и программ для повышения квалификации.

Каждый месяц выходят сборники научных конференций, как отечественных, так и зарубежных, в которых могут публиковать свои статьи ученые-педагоги. Достаточно знать требования к техническому оформлению и написанию статьи, вовремя отправить оплату и саму НИР. Научное творчество преимущественно развилось в век цифровых технологий. База научно-исследовательских работ, хранящаяся в электронной библиотеке, пополняется в кратчайшие сроки. Однако, многие авторы допускают плагиаторство, что является грубым нарушением авторских прав других ученых. Поэтому, соблюдение научной этики и добросовестности в научных исследованиях заслуживает особого внимания.

Не стоит забывать об отчетности преподавателей об их достижениях и работе со студентами. Теперь, им не нужно писать отчеты вручную, достаточно напечатать на компьютере или другом устройстве и отправить на e-mail. То же самое по поводу написания и сдачи УМКД, методических разработок, планов и т.п. Имеется возможность также прикрепить отчетные фотографии, видео, и сканы нужных страниц. Следует отметить, что в нашей стране с этого года законодательно был сокращен перечень требуемых для отчета документов: их стало на 11 пунктов меньше [7]. Это заслуга перехода на цифровой формат планирования и документооборота.

Благодаря цифровизации документооборота, объемные файлы могут храниться в облачных системах (Google Диск и др.) и быть в открытом доступе для всех или определенной категории сотрудников. То есть любой сотрудник образовательной организации может загрузить или просмотреть релевантные документы, литературу или учебную нагрузку с любого устройства и местоположения. Таким образом, цифровизация высшего образования во многих аспектах облегчило работу педагогов, уменьшив временные затраты, а также исключила необходимость распечатки большинства документов и книг.

С другой стороны, в современном информационном обществе довольно трудно ориентироваться среди многочисленных электронных ресурсов информации, поспевать за инновациями в сфере

образования, новыми технологиями и постоянно возрастающими требованиями к специалисту. В стремительно меняющихся условиях, большую роль играет мобильность, стрессоустойчивость, гибкость мышления, способность быстро адаптироваться и включиться в процесс, открытость сознания, а также навыки самоорганизации, высокая самоэффективность, и бесконечная мотивация к личностному и профессиональному росту.

Вместе с профессиональной деятельностью в современном высшем образовании претерпели изменения и роль преподавателя, и требования к нему как к личности и субъекту педагогического общения и деятельности. Успешная реализация ЦПП, получение желаемых результатов обучения требуют у преподавателя наличие определенных личностных и профессиональных качеств, навыков и компетенций, поэтому актуальным явлением стала разработка моделей профессиональной компетентности педагога высшей школы.

Преподаватель становится фасилитатором, развивающим личность обучающихся, тьютором, направляющим их на продуктивный поиск ответов на вопросы и решений задач обучения, а также проводником студентов в необъятном цифровом пространстве и цифровой образовательной среде. По мнению А.Соболева, виртуальная, цифровая среда предполагает совершенно другую ментальность и другую картину мира у преподавателя, а также другие методы интеракции с обучающимися [8].

В зависимости от формата обучения, специфика и характер педагогического общения и деятельности могут различаться. На традиционных занятиях в аудитории преподаватель и студенты находятся в одном месте в одно и то же время, следовательно, они имеют больше возможностей для взаимодействия и дискуссии, чем в условиях дистанционного обучения. Также на офлайн занятиях субъектам целостного педагогического процесса легче достичь взаимопонимания и сотрудничества, нежели на онлайн лекциях и семинарах.

Недостатком дистанционного образования является тот факт, что оно уменьшает роль и значение педагога для формирования и развития у обучающихся навыков и компетенций, а также консультации и обмена опытом и мнениями. Дистанционное обучение никогда не сможет заменить реальное общение с преподавателем, которое происходит в стенах университетов и институтов. Такой формат обучения подходит далеко не всем, ввиду основного уклона на самостоятельную работу студентов, что требует у них самодисциплины и высокого уровня самоэффективности. У обучающихся может пропасть мотивация к образованию, так как вся ответственность за учебные достижения переходит к самим студентам, а преподаватель только дает задания и инструкции к ним. Критерии оценивания в таком случае могут быть непонятными и неточными.

Ученые предлагают различные модели профессиональной компетентности преподавателя высшего учебного заведения. Одна из них - компетентностная модель современного преподавателя, предложенная Л.Н. Харченко и ее соавторами и состоящая из базовых и ключевых компетенций [9], которые даны ниже на рис. 1.

Базовые компетенции	Ключевые компетенции
теоретико-методологическая	инновационно-коммерческая
научно-исследовательская	информационно-технологическая
психолого-педагогическая	проективно-менеджерская
методическая	воспитательно-развивающая
	коммуникативно-рефлексивная

Рисунок 1 – Компетентностная модель преподавателя в университете

В базовые входят основные профессионально-значимые компетенции, такие как теоретико-методологическая и научно-исследовательская компетенции, а в ключевые разноаспектные актуальные компетенции, которые помогают педагогу идти в ногу со временем. Например, под инновационно-коммерческой компетенцией мы понимаем предприимчивость относительно интеллектуального труда, ИТ компетенцией владение цифровыми технологиями, проективно-менеджерской эффективное управление ЦПП.

Представленная модель профессиональной компетентности педагога высшей школы свидетельствует о разносторонности и многоаспектности его профессиональной деятельности, его роли в высшем образовании и науке, демонстрирует значимость развития у личности преподавателя вуза данных компетенций в наше время.

Хотелось бы выделить концепцию К.Марковой касательно видов профессиональной компетентности, которые показывают направления развития личности педагога:

1. Специальная компетентность, представляющая собой высокий уровень владения профессиональной деятельностью и анализ перспектив профессионального развития;
2. Социальная компетентность, предполагающая умение взаимодействовать с коллегами, способность к сотрудничеству и конструктивному диалогу;
3. Социальная ответственность за результаты своего труда, своего рода аналог научной этики для педагога;
4. Личностная компетентность, проявляющаяся в стремлении к самореализации и саморазвитию, умении преодолевать профессиональный кризис и стрессовые ситуации;
5. Индивидуальная компетентность, подразумевающая способность к личностному и профессиональному росту, самодисциплине и реабилитации [10].

Данная классификация компетентностей рассматривает педагога высшей школы с разных точек зрения, зависимо от роли, которую он играет: как специалиста, члена коллектива, субъекта общения и деятельности, и самое главное, как личность и индивидуальность. Профессиональная компетентность преподавателя вуза в узком смысле представлена как специальная, и является не единственной компетентностью педагога. Добавляется коммуникативная сторона деятельности, признается значимость социализации и самоактуализации в коллективе и в научном сообществе. Также учитываются личностные качества и ценности педагога высшей школы, его стремление к саморазвитию и совершенствованию педагогического мастерства.

Мы живем в век неопределенности: неизвестно что произойдет в будущем в системе высшего образования. Возможно появятся новые технологии, которые также надо будет изучать и применять на практике, добавятся дополнительные функции в программах, что одновременно увеличит время на подготовку материалов и организацию процесса обучения. Стоит задаться вопросом, а нужны ли нам эти инновации? Какие изменения нам действительно нужны? Можно ли упростить алгоритм преподавания и в то же время повысить продуктивность обучения?

Преподавать стало еще сложнее, все меньше молодых людей желает работать по педагогической специальности. Осуществление гуманизации и гуманитаризации образования вносит свой вклад в нейтрализацию эффекта технократизации, но этих мер оказывается недостаточно в настоящем положении дел.

Широкое применение всемирной сети и ИКТ увеличило требования общества к системе высшего образования, став неотъемлемой частью педагогической деятельности. Это привело к тому, что мы тратим много времени и энергии на лишние действия, пытаюсь выполнить все требования модернизированного образования. Вследствие страдает содержательная сторона учебно-воспитательного процесса.

Также следует учесть, что изменились общая парадигма образования и подход к обучению студентов, вышли на первый план те принципы, методы и технологии, которые направлены на развитие личности обучающихся, формирование у них профессионально значимых качеств, установление субъект-субъектных отношений. Педагоги должны стремиться использовать личностно-ориентированный подход и дифференциацию стилей обучения, маневрируя стилями педагогического общения. А цифровизация, как и технократизация может либо способствовать, либо затруднять установление оптимальных взаимоотношений со студентами и достижение их высокой продуктивности.

Сам термин «цифровизация» имеет много определений от разных авторов. Так, А.Марей глобально подходит к пониманию цифровизации и признает, что она изменила парадигму общения и взаимодействия людей друг с другом и с социумом [11]. Коллектив ученых, во главе Е.Л. Варгановой предлагает более обширную интерпретацию данного определения: «Цифровизация – это не только перевод информации в цифровую форму, а комплексное решение инфраструктурного, управленческого, поведенческого, культурного характера» [12].

Говоря о цифровизации высшего образования нельзя не упомянуть о такой глобальной и сложной системе, как цифровая образовательная среда, которая включает всех субъектов учебно-воспитательного процесса, ИКТ и инструменты для решения тех или иных задач, а также информационные и образовательные ресурсы. Ориентироваться в цифровом образовательном пространстве одинаково важно, как для педагогов, так и для обучающихся.

Педагог, в каком бы учебном заведении он не работал, должен развивать не только специальные навыки и профессионально значимые компетенции, но и своего рода мягкие и универсальные навыки, такие как тайм-менеджмент и умение выстраивать отношения, а также компетенции, связанные с усвоением цифровых технологий и их успешным применением. Поэтому в профессиональную компетентность педагога входит цифровая грамотность, информационная и коммуникативная компетенция, критическое и творческое мышление.

Модернизация и цифровая трансформация образования - ключ к социоэкономическому прогрессу, поэтому педагогам важно адаптироваться к изменениям условий и логики профессиональной деятельности и быть компетентными в цифровых технологиях. Вузам же необходимо иметь информационные ресурсы и техническое оснащение для обеспечения обучения нового формата. Таким образом, цифровизация образования значительно поменяла систему высшего образования, а также требования к личности и деятельности субъектов педагогического процесса.

Перед высшими учебными заведениями и ППС встает вопрос, готовы ли они применять цифровые технологии для осуществления ЦПП в условиях цифровизации образования. Нами было проведено мини-исследование среди преподавателей Алматинского технологического университета. Всего было опрошено 70 членов ППС по 35 человек из каждой возрастной категории: 25-40 лет и 45-70 лет. С помощью метода анкетирования был исследован уровень готовности преподавателей к использованию цифровых технологий. Анкета состояла из 20 вопросов, касающихся различных навыков и компетенций, необходимых для реализации цифрового образования (информационная компетенция, цифровая грамотность, стрессоустойчивость, тайм-менеджмент, налаживание эффективной коммуникации и обратной связи, гибкость мышления и др.).

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В результате проведения анкетирования ППС вуза нами были получены следующие результаты по уровню развития готовности к использованию цифровых технологий (таблица 1).

Таблица 1 – Уровень развития готовности к использованию цифровых технологий

	Высокий	Средний	Низкий
Преподаватели в возрасте 25-40 лет	14 (40%)	13 (37,1%)	8 (22,9%)
Преподаватели в возрасте 45-70 лет	7 (20%)	15 (42,9%)	13 (27,1%)

Из таблицы 1 мы видим, что высокий уровень развития готовности к использованию цифровых технологий 14 (40%) и средний уровень 13 (37,1%) показывают преподаватели в возрасте 25-40 лет. Тогда как у преподавателей в возрасте 45-70 лет обнаружен средний 15 (42,9%) и низкий уровень 13 (27,1%) развития готовности к использованию цифровых технологий.

Далее эти результаты нами были представлены в виде диаграммы (рисунок 2).

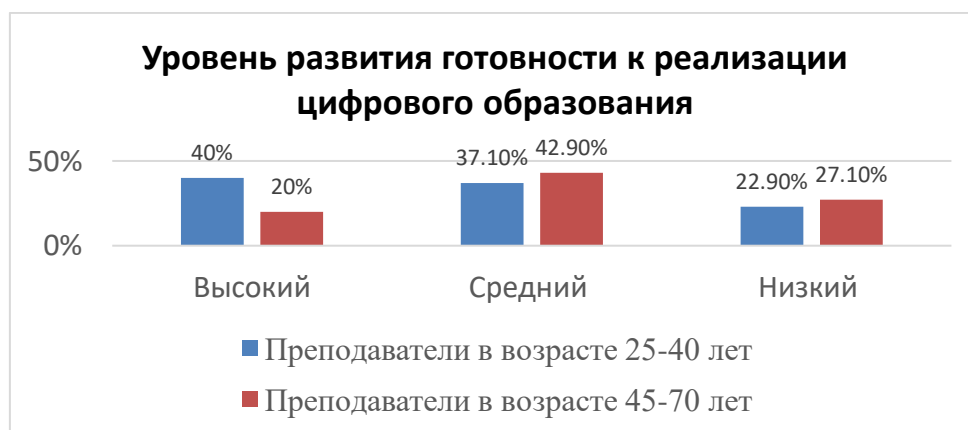


Рисунок 2 – Уровень развития готовности ППС вуза к реализации цифрового образования

Таким образом, по данным приведенным выше мы можем отчетливо видеть то, что более молодые преподаватели имеют более высокую готовность к использованию цифрового образования, нежели преподаватели среднего и пожилого возраста. Это может объясняться тем, что молодые специалисты больше приобщены к цифровой среде и умело используют различные гаджеты при решении различных профессиональных задач. Поэтому считаем, что вузы должны больше внимания уделять преподавателям среднего и пожилого возраста по формированию их цифровых навыков для более эффективной реализации цифрового образования. Это можно осуществить через организацию и проведение различных обучающих курсов, семинаров по различным аспектам, методам и технологиям реализации цифрового образования в современном вузе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цифровая трансформация высшего образования значительно изменила роль, профессиональную деятельность и задачи педагогов высшей школы. С одной стороны, она облегчает трудовой процесс и расширяет возможности для обучения и научного творчества, а с другой стороны – усложняет процесс осуществления образования и требует специальной подготовки сотрудников учебных учреждений. Профессиональная компетентность преподавателя вуза дополнилась новыми немаловажными компетенциями и навыками, связанными с модернизацией и цифровизацией высшего образования.

Смена парадигмы образования изменила подход к осуществлению целостного педагогического процесса, подчеркивая равноправные отношения его субъектов, значимость взаимопонимания и интерактивности. Переход на цифровой формат обучения, e-learning или дистанционное обучение может негативно сказаться на успешность взаимодействия педагогов и обучающихся из-за возможных технических сбоев и диасинхронной коммуникации. Обратная связь может быть дана не вовремя, что впоследствии может привести к недопониманию и снижению продуктивности обучения.

Разрабатываются все новые цифровые технологии для образования, которые возможно придется осваивать и применять на практике. Преподавателям, едва успевшим привыкнуть к одной системе обучения, может потребоваться адаптироваться к новой системе, что может послужить причиной их эмоционального выгорания и истощения.

Взросшие требования к личности и деятельности педагогов высшего учебного заведения предполагает необходимость переподготовки кадров и повышения квалификации, чтобы соответствовать последним стандартам. Имеет большое значение разработка понятных инструкций по пользованию теми или иными образовательными системами и онлайн-платформами и методических рекомендаций преподавателям, осуществляющим профессиональную деятельность в цифровом формате. Работникам в сфере образования важно знать, зачем были введены инновационные технологии, и как их правильно применять.

Будучи членом информационного общества и частью цифровой образовательной среды, преподавателю вуза необходимо уметь работать с различными источниками информации и образовательными ресурсами. Это предполагает развитие информационной компетенции и критического мышления. Анализируя научные труды и результаты исследований, ученый-педагог должен развивать когнитивную компетенцию.

В 21-м веке преподавателю недостаточно отлично знать свою специализацию, чтобы стать современным и востребованным специалистом, большую роль играет формирование и совершенствование мягких, универсальных навыков и ключевых компетенций, разностороннее развитие личности педагога и готовность к разрешению проблемных, стрессовых ситуаций. Самоорганизованность и самоэффективность, умелое планирование и моделирование педагогического и исследовательского процесса, стрессоустойчивость и рациональность, открытость сознания, владение эффективными техниками коммуникации и цифровыми технологиями являются теми качествами и навыками, которые позволят педагогу высшей школы укрепить свою позицию в неравновесной высокотехнологичной среде.

Руководителям и сотрудникам образовательных организаций рекомендуется регулярно проходить курсы квалификации и повышать общий уровень развития профессионально значимых знаний, умений и навыков. Педагогам пожилого возраста, с большим стажем работы, может потребоваться больше времени, чтобы освоить внедренные ИКТ и методы обучения посредством цифровых технологий. Так как цифровая трансформация образования подразумевает собой частичный или полный переход от традиционных форм обучения к цифровому формату, преподавателям следует переосмыслить свою педагогическую деятельность и свои задачи перед обучающимися.

Ввиду цифровизации высшего образования, у педагогов требуются готовность к реализации педагогической и научно-исследовательской деятельности в новых условиях, с применением интегрированных организацией цифровых технологий и онлайн-систем.

Реальное положение дел свидетельствует о том, что психологические изменения в сфере высшего образования и науки оказывают двойное влияние на качество учебно-воспитательного процесса и НИР преподавателей и студентов, а также на продуктивность психологического взаимодействия и взаимодействия субъектов педагогического процесса.

Список использованной литературы:

1. Bendik Bygstad, Egil Øvrelid, Sten Ludvigsen, Morten Dæhlen, *From dual digitalization to digital learning space: Exploring the digital transformation of higher education*, *Computers & Education*, Volume 182, 2022, 104463, ISSN 0360-1315.
2. Toader, T.; Safta, M.; Titirisca, C.; Firtescu, B. *Effects of Digitalisation on Higher Education in a Sustainable Development Framework—Online Learning Challenges during the COVID-19 Pandemic*. *Sustainability* 2021, 13, 6444.
3. В. Годин и А. Терехова в своей работе «*Digitalization of Education: Models and Methods*»
4. Кольхматов В.И. *Цифровые навыки современного педагога в условиях цифровизации образования // Ученые записки университета Лесгафта. 2018. №9 (163).*
5. Сарсенбиева Н.Ф., Мырзахметова Б.Ш., Адылбекова Э.Т. *Цифровизация образования в Республике Казахстан // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2021. № 01 (54).*
6. Kenzhebaeva, Z et al. *Использование цифровых технологий в системе дистанционного образования: зарубежный опыт и Казахстан. Вестник КазНУ. Серия педагогическая, [S.I.], v. 67, n. 2, p. 40-50, July 2021. ISSN 2520-2650.*
7. https://bstudy.net/909996/psihologiya/kompetentnostnaya_model_prepodavatelya_vysshey_shkoly
8. Сергеева М.Г., Мачехина Н.А. *Системные изменения профессионально-педагогической деятельности учителя в условиях цифровой образовательной среды // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63-3.*
9. Харченко Л.Н., Магомедова Р.М., Рогачева Е.А. *Компетентностная модель преподавателя современного вуза. // Экономические и гуманитарные исследования регионов // №3. – 2012.*

10. https://bstudy.net/909996/psihologiya/kompetentnostnaya_model_prepodavatelya_vysshey_shkoly
11. Логинова С.Л. Роль преподавателя вуза в условиях цифровизации высшего образования // *Акмеология профессионального образования. Материалы 15-й Международной научно-практической конференции.* – 2019.
12. Вартанова Е. Л. *Индустрия российских медиа: цифровое будущее: академическая монография* / Е. Л. Вартанова, А. В. Вырковский, М. И. Максеенко, С. С. Смирнов. Москва: МедиаМир, 2017. - 160 с.

References

1. Bendik Bygstad, Egil Øvrelid, Sten Ludvigsen, Morten Dæhlen, *From dual digitalization to digital learning space: Exploring the digital transformation of higher education, Computers & Education, Volume 182, 2022, 104463, ISSN 0360-1315.*
2. Toader, T.; Safta, M.; Titirisca, C.; Firtescu, B. *Effects of Digitalisation on Higher Education in a Sustainable Development Framework—Online Learning Challenges during the COVID-19 Pandemic. Sustainability 2021, 13, 6444.*
3. Godin V. and Terekhova A. in their work «Digitalization of Education: Models and Methods»
4. Kolykhatov V.I. *Digital skills of a modern teacher in the conditions of digitalization of education // Scientific notes of Lesgaft University. 2018. №9 (163).*
5. Sarsenbieva N.F., Myrzakhmetova B.Sh., Adylbekova E.T. *Digitalization of education in the Republic of Kazakhstan // The World of Pedagogy and Psychology: an international scientific and practical journal. 2021. № 01 (54).*
6. Kenzhebaeva, Z et al. *The use of digital technologies in the system of distance education: foreign experience and Kazakhstan. Bulletin of the Treasury. Pedagogical series, [S.l.], v. 67, n. 2, p. 40-50, July 2021. ISSN 2520-2650.*
7. https://bstudy.net/909996/psihologiya/kompetentnostnaya_model_prepodavatelya_vysshey_shkoly
8. Sergeeva M.G., Machekhina N.A. *Systemic changes in the professional and pedagogical activity of a teacher in a digital educational environment // Problems of modern pedagogical education.. 2019. №63-3.*
9. Kharchenko L.N., Magomedova R.M., Rogacheva E.A. *Competence model of a teacher of a modern university. // Economic and Humanitarian studies of regions // №3. – 2012.*
10. https://bstudy.net/909996/psihologiya/kompetentnostnaya_model_prepodavatelya_vysshey_shkoly
11. Loginova S.L. *The role of a university teacher in the conditions of digitalization of higher education // Acmeology of vocational education. Materials of the 15th International Scientific and Practical Conference.– 2019.*
12. Vartanova E. L. *The industry of Russian media: the digital tomorrow: an academic monograph* / E.L. Vartanova, A.V. Vyrkovsky, M. I. Makseenko, S. S. Smirnov. Moscow: MediaMir, 2017. 160 с.

МРПТИ 15.41.59

10.51889/2959-5967.2023.75.2.017

Alibayeva R.N.¹, Ormanova Z.K.², Boleyev T.K.³

¹Kazakh National Medical University named after S.D.Asfendiyarov

²Almaty University of Humanities and Economics

³ Taraz Innovation Institute named after Sh.Murtaza
Taraz, Kazakhstan

PROPHYLACTIC AND PSYCHO-CORRECTIVE MEASURES TO PREVENT SUICIDAL BEHAVIOR IN ADOLESCENTS

Abstract

The purpose of the study was to study the specifics of the organization of preventive work to prevent suicidal behavior of adolescents.

Suicide is one of the leading causes of death among young people of school age, and suicidal thoughts are literally defined as thoughts of ending life. This is much more common than we can imagine. Such thoughts often arise in adolescents because of depression or because of the desire to avoid a situation in the family or school that is impossible to cope with, and this is the avoidance of punishment and shame, humiliation and despair, disappointment and loss, rejection and loss of self-esteem. Suicidal thoughts can quickly turn into a suicide attempt, so suicidal teenagers need help before they can start planning for real life. Suicide prevention among young people is most effective when they are detected at an early stage and when a teenager at risk receives timely psychological help.

Keywords: *adolescence, suicidal thoughts, suicidal attempts, psychoprophylaxis, psychocorrection, organization of preventive measures*

Р.Н. Алибаева¹, З.К. Орманова², Т.К. Болеев³

¹С.Ж. Асфендияров атындағы қазақ ұлтық медициналық университеті

²Алматы гуманитарлық-экономикалық университеті

³Ш.Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз инновациялық институты
Тараз, Қазақстан

ЖАСӨСПІРІМДЕРДЕГІ СУИЦИДТІК МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ АЛДЫН АЛУ БОЙЫНША ПРОФИЛАКТИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ПСИХОКОРРЕКЦИЯЛЫҚ ШАРАЛАР

Аңдатпа

Зерттеудің мақсаты жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлқының алдын алу бойынша профилактикалық жұмысты ұйымдастырудың ерекшеліктерін зерттеу болды. Суицид мектеп жасындағы жастар арасындағы өлімнің жетекші себептерінің бірі болып табылады және суицидтік ойлар сөзбе-сөз өмірді тоқтату туралы ойлар ретінде анықталады. Бұл біз ойлағаннан әлдеқайда кең таралған. Мұндай ойлар көбінесе жасөспірімдерде депрессиядан немесе отбасындағы немесе мектептегі жағдайды жеңе алмайтын жағдайдан аулақ болғысы келетіндіктен пайда болады және бұл жаза мен ұяттан, қорлау мен үмітсіздіктен, көңілсіздік пен жоғалтудан, бас тартудан және өзін-өзі бағалаудан аулақ болу. Суицидтік ойлар өз-өзіне қол жұмсау әрекетіне тез айналуы мүмкін, сондықтан суицидке бейім жасөспірімдерге нақты өмірді жоспарлауға кіріспес бұрын көмек қажет. Жастар арасындағы суицидтің алдын алу олар ерте анықталған кезде және қауіп төнген жасөспірім уақтылы психологиялық көмек алған кезде тиімді болады.

Негізгі сөздер: *жасөспірімдік кезең, суицидтік ойлар, суицидтік әрекеттер, психо-профилактика, психокоррекция, алдын алу шараларын ұйымдастыру*

Алибаева Р.Н.¹, Орманова З.К.², Болеев Т.К.³

¹Казахский национальный медицинский университет имени С.Д. Асфендиярова

²Алматинский гуманитарно-экономический университет

³Международный Таразский инновационный институт имени Ш.Муртаза
Тараз, Казахстан

ПРОФИЛАКТИЧЕСКИЕ И ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫЕ МЕРЫ ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация

Целью исследования явилось изучение особенности организации профилактической работы по предупреждению суицидального поведения подростков. Самоубийство является одной из ведущих причин смерти среди молодых людей школьного возраста, и суицидальные мысли буквально определяются как мысли о прекращении жизни. Это гораздо более распространено, чем мы можем себе представить. Такие мысли часто возникают у подростков из-за депрессии или из-за желания

избежать ситуации в семье или школе, с которой невозможно справиться, и это является избеганием наказания и стыда, унижения и отчаяния, разочарования и потери, отвержения и потери самоуважения. Суицидальные мысли могут быстро перерасти в попытку самоубийства, поэтому склонным к суициду подросткам нужна помощь, прежде чем можно будет приступить к планированию реальной жизни. Профилактика самоубийств среди молодежи наиболее эффективна, когда они выявляются на ранней стадии и когда подросток, находящийся в группе риска, получает своевременную психологическую помощь.

Ключевые слова: подростковый период, суицидальные мысли, суицидальные попытки, психопрофилактика, психокоррекция, организация профилактических мероприятий.

INTRODUCTION

Suicidal thoughts often arise in adolescents because of depression or because of the desire to avoid a situation in the family or school that cannot be handled, and this is the avoidance of punishment and shame, humiliation and despair, disappointment and loss, rejection and loss of self-esteem. Suicidal thoughts can quickly turn into a suicide attempt, so suicidal teenagers need help before they can start planning for real life.

Prevention of suicidal behavior is one of the most important and complex problems of our society. Since it is not a one-sided and common problem, but is a complex process consisting of several stages, requiring the joint work of several structures. To predict and prevent suicide, first of all, it is necessary to “recognize” outwardly, by behavior, the first and possibly insignificant signs of suicidal intent in adolescents. It is very important! Often parents, educators, adults and even specialists, i.e. school psychologists miss this important point, they do not pay due attention to the depression, closeness and isolation of a teenager, explaining this by the fact that the child has a transitional age. Sometimes, suicidal acts are committed by teenagers outwardly quite calm, sociable, and no changes in behavior were observed in them. Therefore, teenagers should always be in the attention of parents and teachers in general, adults should not forget that this age is very vulnerable, parents should often talk with the child, there should be a favorable atmosphere at home, teenagers should feel the care and support of the family. In the treatment of schoolchildren by teachers, delicacy, tact and respect should always be observed [1].

METHODOLOGY AND RESEARCH METHODS

Carrying out preventive measures is complicated by the fact that children and adolescents with suicidal thoughts, as a rule, do not seek help, many of them do not trust their parents, teachers, do not believe that they will be helped, many of them do not know how and from whom to ask for help, some are afraid to admit it, afraid of the reaction of adults, so often teenagers prefer not to share their difficulties with anyone.

In addition to the above, there are several problems school psychologists have in recognizing suicidal intent or tendencies in adolescents. In Kazakhstani schools, this is a large number of children and a small number of psychologists working in the it, i.e. in large schools, where 2,000 or 3,000 children study, two or three educational psychologists are counted. Psychologists are not always able to recognize and diagnose all schoolchildren with such a heavy workload. The fact that school psychologists do not conduct classes, and therefore electives do not have the opportunity to contact with adolescents, exacerbates the problem of diagnosis [2].

In addition, school psychologists do not have a unified, common psychodiagnostic base of methods for identifying children and adolescents at risk, i.e. there is no specific system. Of course, there are many standardized and non-standardized methods for determining aggressiveness, anxiety, depression, but unfortunately this is not always a sufficient method for detecting the suicidal state of schoolchildren. In this regard, it is advisable to create a database of methods, unify them and thus make a single system for diagnosing suicidal behavior in children and adolescents for all schools.

The next problem that many parents, teachers, psychologists face is noticing signs of suicidal intent in a child, not knowing what to do and how to act in such situations. Lack of knowledge and readiness to solve such problems lead to the fact that adults make a number of mistakes in relations with a teenager [3].

Many parents tighten their control over the child, afraid to leave him alone, see him off and meet him, call him several times, find out where he is and what he is doing, constantly monitor him, i.e. behave very anxiously, which, on the contrary, harms the condition of the teenager, and does not help him. Perhaps for

parents this is absolutely normal and justified behavior in such a situation, but such disturbing “surveillance” and hypercontrol of the child is by no means help for the child.

Some parents begin to put pressure on pity, cry or try to make him feel guilty, “we do ... for you, and what do you do?”, “don’t you have everything? what do you lack?” thereby thinking that he will pity them or he will become ashamed and change his mind, thus everything will fall into place. This behavior of parents is not correct, because they oblige him, blame, and do not help the child, and subsequently the condition of the teenager may worsen even more, because such behavior of the parents explains to him that his parents absolutely do not understand him or that he is ungrateful, unworthy child of his parents, i.e. it might get even harder for him.

Others begin to feel sorry for the child, to treat him as weak. With all their appearance they demonstrate pity for him, they want to show their support with over-care. Perhaps such an attitude towards a teenager in a difficult situation for him will not harm him, but again he does not receive the support of adults. He sees the same helpless grown-ups as himself and perhaps understands how pathetic and helpless he looks from the outside. And that doesn’t make it any easier for him [4].

THE DISCUSSION OF THE RESULTS

As mentioned above, even with early detection of suicidal intent in children and adolescents, many school psychologists do not have sufficient knowledge and skills necessary to correct their behavior. The lack of training of school psychologists in the prevention and correction of suicidal behavior is one of the main problems in the prevention of suicidal behavior in minors. Many psychologists try to act on their own without informing parents and school administrations. Almost all school psychologists, when identifying suicidal tendencies in adolescents, act intuitively, having no specific knowledge of working with suicidal adolescents and a clear action algorithm. Regarding this, a number of mistakes are made on the part of school psychologists [5].

The third problem in the prevention of suicidal behavior in children and adolescents is the disagreement between the school and parents and the inability to act together as team, which is very important and necessary to help a teenager. Very often in such situations, parents blame the school, teachers, psychologist, classmates. Accordingly, the school blames the parents of teenagers in its turn. Such relationship between the two parties has a bad effect on the condition of the child. It is very important and effective when the school and parents cooperate and provide assistance to the teenager from both sides.

The problems of preventive work of destructive manifestations in the adolescent environment are due not only to subjective, but also to objective reasons. Such reasons include:

- Schools are focused on reporting on learning indicators, and not on the personal development and socialization of children, their active inclusion in society;
- Lack of programs and projects developed and implemented by schools to prevent the destructive behavior of adolescents;
- Lack of authority and resources (administrative, material) for schools to carry out preventive activities to obtain stable positive results;
- Lack of real leverage in schools and public structures on parents who do not perform and do not want to perform their main functions of supporting and educating their children;
- Insufficient development of mechanisms for the implementation of laws that ensure the priority of childhood and the protection of the minors’ rights.

The main task of the school in the field of prevention of self-destructive behavior of schoolchildren is to conduct early prevention, because no other structure is able to solve this problem. The exception is the family, but the family sometimes itself acts as an object of preventive activity [6].

Perhaps these are the most basic problems in the prevention of suicidal behavior in children and adolescents.

With suicidal attempts or completed suicides of adolescents, as a rule, responsibility is mainly assigned to the school and teachers, the school psychologist. Of course, the school plays a big role in the life of the child and it has a huge impact on the development of the child as a person, and in the case when the child encounters any difficulties, the school is necessarily responsible for him. But, we should not forget that the child grows and develops in the family, that is, it is the parents who first of all form the personality of the child, in the family the child receives the first knowledge about himself and others, in the family he forms the

right or wrong attitude towards life, there he receives basic skills of resilience, in the family the child becomes "healthy" or dysfunctional, from his parents he learns how to properly communicate and interact with the outside world. But, not all parents are aware of the importance of their role in shaping the psychologically healthy personality of the child and the socio-psychological climate in the family. Unfortunately, in our society they do not teach to be parents and the experience of parenthood is acquired through trial and error. And of course, the problems of parents negatively affect children [7].

Therefore, any prophylactic measures to prevent suicidal behavior of minors should be associated primarily with the family, parents. In this regard, it is necessary to ensure that parents acquire at least a minimum of knowledge about child and developmental psychology, about the basic patterns of raising children, about how to communicate with a child correctly, about the main mistakes in raising children and their consequences, about how to provide child, adolescent emotional support, psychological assistance, how to build a child's self-confidence. It is important to organize the training and education of parents in the basic concepts, knowledge and skills of raising children and adolescents in the schools where their children study.

Preventive and psycho-corrective measures to prevent suicidal behavior of adolescents, along with the family, must be organized in schools. It is important to create preventive and corrective work to prevent suicidal attempts among schoolchildren of different age groups.

Preventive and psycho-corrective measures to prevent suicidal behavior of adolescents, along with the family, must be organized in schools. It is important to create preventive and corrective work to prevent suicidal attempts among schoolchildren of different age groups.

In the system of preventive work of the school, two directions should be distinguished:

- measures of general prevention;
- measures of special prevention.

General prevention measures should ensure the involvement of all students in the life of the school and prevent their emotional instability, aggressiveness, isolation, delinquency, and should be aimed at increasing the group cohesion of schoolchildren.

The basis of early general prevention is:

- creation of conditions that ensure the possibility of the normal development of children and adolescents of a certain age group;

- timely identification of typical crisis situations that arise in students of a certain age.

In order for the school to act as one of the levels of prevention of deviant behavior of adolescents, becoming more attractive to schoolchildren, the following preventive measures can be distinguished:

- monitoring attendance of training sessions;
- design of information stands;
- preparation of memos for students, parents and teachers;
- establish a trust box where students could ask questions in writing or share their situation;
- individual and group lessons with schoolchildren;
- information, educational class hours for schoolchildren;
- various trainings;
- to create a "school psychologist's blog" for schoolchildren to seek help online;
- organization of a forum for schoolchildren, where they can get information, ask questions, learn how to help themselves and others in difficult life situations;
- educational programs for parents and teachers;
- inclusion in the educational program of the school of technologies aimed at the formation of socially responsible behavior and the expansion of the social practice of students;
- increasing the number of circles of different directions in the school;
- creating conditions for the implementation of children's projects and initiatives at school and outside the school;
- organization of "meetings" with accomplished adults (in science, art, sports, etc.) [8].

Special prevention measures should ensure that all students in need of special attention can be identified and work can be carried out with them at the individual level. For the organization of individually oriented psychological assistance, it is important to carry out measures for the early identification of children and adolescents prone to committing auto-aggressive and suicidal acts.

All forms of special prophylactic work to prevent suicidal behavior in schoolchildren can be divided into three groups:

1. work with schoolchildren;
2. work with parents of students;
3. work with the teaching staff

Working with parents of students includes the following forms:

- all-school and classroom parent meetings;
- design of the parent corner (memos, recommendations, booklets);
- round tables with the involvement of various specialists;
- individual meetings with parents, where you need to provide information about the causes, factors, dynamics of suicidal behavior, give clear recommendations on what to pay attention to, what to do if the child has signs of suicidal behavior.

The main forms of work with the teaching staff:

- Seminars for teachers. Psycho-educational seminars on maladaptive behavior of children and adolescents, including suicidal behavior, provide information on measures to prevent suicide among children and adolescents;

- Guidelines for class teachers on working with adolescents with suicidal behavior;
- Consultations of class teachers;
- Creation of methodical piggy banks of educational actions, memos, booklets;
- Compilation of a data bank of adolescents with suicidal behavior, requiring increased pedagogical attention.

When organizing suicide prevention among children, the school psychologist and teachers are recommended the following:

- Instilling in children the social norms of behavior existing in society, the formation of mercy, the development of value relations in society;

- Formation of a positive image of "I", uniqueness and uniqueness not only of one's own personality, but also of other people;

- Studying the features of the psychological and pedagogical status of each student with the aim of timely prevention and effective solution of problems that arise in the mental state, communication, development and learning;

- Creation of a system of psychological and pedagogical support for students of different age groups in the event of difficult life situations;

- Ability to provide emergency first aid to adolescents in need of immediate assistance and protection;

- Ensuring the safety of the child, stress relief;

- Involvement of various state bodies and public associations to assist the child and protect his legitimate rights and interests;

It is necessary to organize work in the following areas:

- work with adolescents with social maladjustment, but who have immediate prospects for overcoming it;

- work with adolescents in need of urgent psycho-emotional support;

- work with disadvantaged families [9].

CONCLUSION.

As follows from the foregoing, the prevention of suicidal behavior and attempts is the task of the psychological and pedagogical staff who carry out corrective work with students at risk. Here are some ways to accomplish this task:

- strict observance of pedagogical ethics, the requirements of pedagogical culture in the daily treatment of each teacher with schoolchildren;

- mastering at least a minimum of knowledge about child and developmental psychology, as well as the appropriate techniques of an individual pedagogical approach;

- identification of the risk contingent based on knowledge of its characteristics for the purpose of observation and timely psychological and pedagogical correctional work;

- active patronage of families in which adolescents are at live risk, providing advice to parents and psychological, pedagogical assistance to minors;

- non-disclosure of the facts of suicidal cases in the team;
- formation in students of such concepts as “the value of human life”, “goals and meaning of life”, as well as individual methods of psychological protection in difficult life situations;
- increasing stress resistance through the psychological preparation of a teenager, the formation of readiness to overcome the expected difficulties;
- inclusion in the content of school education programs for the development of functional skills, including practical social skills necessary for the implementation of certain social roles.

To implement this list, you need:

- increasing the level of psychological training of school psychologists, teachers, social educators, parents;
- increase in the number of psychologists with knowledge of child and developmental psychology;
- creation of various forms of psychological assistance: territorial psychological consultations, including in their structure a psychotherapist, possibly a psychiatrist or a lawyer and other specialists;
- "helpline" for anonymous psychological assistance in crisis conditions, etc.

The article is based on the results of research conducted within the framework of a scientific project funded by the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan AR09259839 "Organization of a system of psychological profiling and correction of suicidal behavior of adolescents".

List of literature:

1. Бойко, Я.А. Суицидальное поведение подростков: предпосылки, проблемы профилактики [Текст] / Я.А. Бойко, И. В. Савельева // Наука и современности - 2012. - № 19-2. - С. 184-189.
2. Вихристюк, О.В. Влияние средств массовой информации на суицидальное поведение подростков и молодежи (обзор зарубежных источников) [Текст] / О.В. Вихристюк // Современная зарубежная психология. - 2013. - №1. - С. 100-108.
3. Вроно Е.М. Особенности суицидального поведения детей и подростков и меры его профилактики// Проблемы профилактики и реабилитации в суицидологии: Сб. науч. Трудов. М.: Московский НИИ психиатрии, 1984. С. 135-142.
4. Егорова, В.Н. Личностные особенности подростков с суицидальными склонностями [Текст] / В.Н. Егорова, А.А. Макарова // Практическая педагогика: гуманизация процессов образования и воспитания. - 2013. - №3. - С. 61-66.
5. Зайцев, В.О. Некоторые подходы к выявлению психических механизмов суицидального поведения и факторов суицидального риска у детей и подростков [Текст] / В.О. Зайцев, Г.И. Лудин, А.А. Грачев // Электронный научно-образовательный вестник здоровье и образование в XXI веке. - 2013. - №11. - С. 4-7.
6. Комольцев Г.Г., Кошель И.А., Неварова Е.А. Методические рекомендации по профилактике и работе в кризисных состояниях у детей и подростков. Сыктывкар, 2011.
7. Котлярова, А.В. Профилактика суицидального поведения подростков в реабилитационном пространстве: теория и действительности [Текст] / А. В.Котлярова // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. - 2012. - №1. - С. 100-115.
8. Корнетов Н.А. Что является лучшей формой профилактики суицидов? // Суицидология. – 2013. – Том 4, № 2. – С. 44-58.
9. Лапшин, В. Е. Суицид в молодежной среде и проблемы его профилактики [Текст] / В.Е. Лапшин // Вестник Владимирского юридического института. - 2014. - №1. - С. 99-102.

References

1. Bojko, YA.A. Suicidal'noe povedenie podrostkov: predposylki, problemy profilaktiki [Tekst] / YA.A. Bojko, I. V. Savel'eva // Nauka i sovremennost'. - 2012. - № 19-2. - S. 184-189.
2. Vihristyuk, O.V. Vliyanie sredstv massovoj informacii na suicidal'noe povedenie podrostkov i molodezhi (obzor zarubezhnyh istochnikov) [Tekst] / O.V. Vihristyuk // Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya. - 2013. - №1. - S. 100-108.
3. Vrono E.M. Osobennosti suicidal'nogo povedeniya detej i podrostkov i mery ego profilaktiki// Problemy profilaktiki i rehabilitacii v suicidologii: Sb. nauch. Trudov. M.: Moskvskij NII psihiatrii, 1984. S. 135-142.
4. Egorova, V.N. Lichnostnye osobennosti podrostkov s suicidal'nymi sklonnostyami [Tekst] / V.N. Egorova, A.A. Makarova // Prakticheskaya pedagogika: gumanizaciya processov obrazovaniya i vospitaniya. - 2013. - №3. - S. 61-66.

5. Zajcev, V.O. *Nekotorye podhody k vyyavleniyu psichicheskikh mekhanizmov suicidal'nogo povedeniya i faktorov suicidal'nogo riska u detej i podrostkov [Tekst] / V.O. Zajcev, G.I. Ludin, A.A. Grachev // Elektronnyj nauchno-obrazovatel'nyj vestnik zdorov'e i obrazovanie v XXI veke. - 2013. - №11. - S. 4-7.*

6. Komol'cev G.G., Koshel' I.A., Uvarova E.A. *Metodicheskie rekomendacii po profilaktike i rabote v krizisnyh sostoyaniyah u detej i podrostkov. Syktyvkar, 2011.*

7. Kotlyarova, A.V. *Profilaktika suicidal'nogo povedeniya podrostkov v reabilitacionnom prostranstve: teoriya i dejstvitel'nost' [Tekst] / A. V.Kotlyarova // Sovremennaya social'naya psihologiya: teoreticheskie podhody i prikladnye issledovaniya. - 2012. - №1. - S. 100-115.*

8. Kornetov N.A. *CHto yavlyaetsya luchshej formoj profilaktiki suicidov? // Suicidologiya. – 2013. – Tom 4, № 2. – S. 44-58.*

9. Lapshin, V. E. *Suicid v molodezhnoj srede i problemy ego profilaktiki [Tekst] / V.E. Lapshin // Vestnik Vladimirskego yuridicheskogo instituta. - 2014. - №1. - S. 99-102.*

MPHTI 15.41.39

10.51889/2959-5967.2023.75.2.018

A.F. Tsekhovoy¹, N.M. Zyкова^{1*}, S.K. Mendybaev¹

¹Satbayev University, Kazakhstan, Almaty

*e-mail: natashazykova18@gmail.com

PSYCHOLOGICAL FACTORS IN ASSESSING THE MANAGEMENT MATURITY OF THE HEAD OF THE ORGANIZATION

Abstract

This article examines the psychological factors that allow for the assessment of managerial maturity in modern organizational leaders. It analyzes the characteristics of leader competencies that enable them to provide productive management in a "CEO-organization" based on the PMI talent triangle. Special attention is given to one of the three classification areas, namely leadership. Concepts such as "personal maturity," "social maturity," and "managerial maturity" are analyzed. A review of contemporary foreign research on the competencies of effective leaders is presented. Competencies that allow leaders to overcome multiple barriers and then increase their effectiveness are discussed. Studies are analyzed that demonstrate the role of communicative responsiveness, persistence, and authenticity of the leader in employee relationships. Decision-making, information interpretation, and behavior characteristics are associated with individual characteristics of the leader. The further research path of managerial maturity of leaders in small and medium-sized businesses is outlined.

Keywords: managerial maturity of a manager, managerial activity, managerial competencies, leadership, PMI talent triangle.

Цеховой А.Ф.¹, Зыкова Н.М.^{1*}, Мендыбаев С.К.¹

¹Satbayev University, Казахстан, г. Алматы

*e-mail: natashazykova18@gmail.com

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ В ОЦЕНКЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация

В статье рассматриваются психологические факторы, позволяющие оценить управленческую зрелость современного руководителя организации. Анализируются особенности проявления компетенций руководителя способного обеспечить продуктивное управление «СЕО- организацией» на основе треугольника талантов PMI. Особое внимание уделено одной из трех классификационных областей, а именно лидерству. Анализу подвергнуты такие понятия как «личностная зрелость», «социальная зрелость», «управленческая зрелость». Представлен обзор современных зарубежных

исследований по компетенциям эффективных лидеров. Рассмотрены компетенции, которые позволяют лидерам преодолевать множество барьеров, а затем повышать свою эффективность. Проанализированы исследования, в которых показана роль коммуникативной отзывчивости, настойчивости и аутентичности руководителя в отношениях между сотрудниками. Принятие решения, интерпретация информации, особенности поведения связаны с индивидуальными характеристиками руководителя. Показан дальнейший путь исследования управленческой зрелости руководителей малого и среднего бизнеса.

Ключевые слова: управленческая зрелость руководителя, управленческая деятельность, компетенции руководителя, лидерство, треугольник талантов PMI.

А.Ф. Цеховой¹, Н.М. Зыкова¹, С.К. Мендыбаев¹

¹Satbayev University, Алматы қ., Қазақстан
e-mail: natashazykova18@gmail.com

ҰЙЫМ БАСШЫСЫНЫҢ БАСҚАРУШЫЛЫҚ ЖЕТІЛУІН БАҒАЛАУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАР

Аңдатпа

Мақалада ұйымның қазіргі басшысының басқарушылық жетілуін бағалауға мүмкіндік беретін психологиялық факторлар қарастырылады. PMI таланттар үшбұрышы негізінде «СЕО – ұйымын» өнімді басқаруды қамтамасыз ете алатын басшының құзыреттілігінің ерекшеліктері талданады. Үш жіктеу саласының біріне, атап айтқанда көшбасшылыққа ерекше назар аударылады. «Жеке жетілу», «әлеуметтік жетілу», «басқарушылық жетілу» сияқты ұғымдар талданады. Тиімді көшбасшылардың құзыреті бойынша заманауи шетелдік зерттеулерге шолу жасалды. Көшбасшыларға көптеген кедергілерді жеңуге, содан кейін олардың тиімділігін арттыруға мүмкіндік беретін құзыреттер қарастырылады. Қызметкерлер арасындағы қарым-қатынаста коммуникативті жауаптылықтың, табандылықтың және көшбасшының шынайылығының ролін көрсететін зерттеулер талданды. Шешім қабылдау, ақпаратты түсіндіру, мінез-құлық ерекшеліктері көшбасшының жеке сипаттамаларына байланысты. Шағын және орта бизнес басшыларының басқарушылық жетілуін зерттеудің даму жолы көрсетілген.

Түйінді сөздер: басшының басқарушылық жетілуі, басқару қызметі, басшының құзыреттілігі, көшбасшылық, PMI таланттар үшбұрышы.

INTRODUCTION

Modern conditions for the development and functioning of small and medium-sized businesses in Kazakhstan make us think about the question of why some companies develop and become successful, while others fail. At the disposal of modern managers there is a huge arsenal of methods and tools for effective management, as well as the necessary competencies for the successful management of companies have been identified and described. What are the obstacles to the progress of the company? Any business is first and foremost people. This is the head of the company and the team with which he works. A good team result is possible only if a modern leader has managerial competencies.

The PMI Project Management Institute divides the skills of an effective manager into 3 groups, united in the project manager talent triangle. Technical project management (Ways of Working) - defines how the project manager is able to plan and control. These are hard skills: knowledge, experience, ability to apply various approaches to project management. Leadership is the ability to work with people and all interpersonal communication skills. This group includes soft skills: emotional intelligence, empathy, motivation, and leadership skills. Strategic and Business Management is a knowledge, professional qualifications, and experience in the industry and organization that improve performance and give better business results

Particular attention should be paid to one of the three classification areas in the talent triangle, namely leadership.

Comparative analysis of PMBOK(7) and "Agile: A Practical Guide" has shown that an effective leader

focuses people on the overall goal of the team, makes effective decisions based on consensus on the best course of action and facilitation of collective decision-making; applies coaching and mentoring to team members, chooses effective communication styles; shows empathy; implement changes; uses delegation of duties to team members; applies introspection skills; demonstrates the desired behavior patterns by personal example. [1, p.60], [2, p. 34]. The effectiveness of leadership is primarily determined by the managerial competencies of the leader.

Thus, the purpose of this article is to attempt to determine the psychological factors that could evaluate the managerial maturity of a manager and subsequently create a matrix of a competency model for a manager of a small and medium-sized business.

METHODOLOGY AND RESEARCH METHODS

The theoretical and methodological basis of the study was the cultural and historical (L.S. Vygotsky), activity (A.N. Leontiev, B.M. Teplov, B.G. Ananiev), and systemic (P.K. Anokhin) approaches. The main method of research is a systematic review, analysis, and generalization of research materials on the problem of managerial maturity.

From the psychological point of view, managerial activity refers to professional activity of the “person-to-person” type, where personal development contributes to the features of the professionalization process. In this type of activity personal qualities form the foundation for the effectiveness of its implementation. This type of activity also includes the activity of the leader. In this regard, the degree of personal maturity of the leader becomes essential. [3, p.256].

Researchers highlight the following characteristics of a mature personality: a developed sense of responsibility, the need to care for other people, the ability to actively participate in society and to effectively use their knowledge and abilities, to be psychologically close to another person, to constructively solve various life problems on the way to the most complete self-realization. [4, p.45], [5].

So, according to the theory of A. Maslow, maturity is characterized by the striving for higher values - such as goodness or truth. A mature (self-actualizing) personality builds comfortable relationships with others, it is self-sufficient, its actions are aimed at achieving a higher level and, at the same time, are democratic. G. Allport associated maturity with motivation - only a mature person has the functional autonomy of her motivation. [6, p. 256].

As the main content of the period of maturity it is usually considered the professional self-realization, productive activity associated with the need for self-giving, continuing oneself in the form of a contribution to the well-being of other people. [7].

Other characteristics of the psychological features of maturity include independence, emotional flexibility, balance, stability, formation of a stable picture of the world and life principles, responsibility [6, p.260].

The concepts denoting the individual components of the phenomenon of human maturity are used in various areas of the socio-humanitarian sciences, which determines the understanding of this phenomenon as heterogeneous and multiple. [8, p. 156]. The wide boundaries of the “I”, the ability for warm, cordial social relations, for self-knowledge and self-realization, empathy, self-acceptance, developed reflection, an integral philosophy of life, a stable hierarchy of motives, developed responsibility are features that characterize a mature personality (A.L. Zhuravlev, L.I. Dementy, V.Yu. Kostenko, D.A. Leontiev, G. Allport, A.A. Rean and others). [9, p.163]. Personal maturity is accompanied by social maturity, which reflects the formation of the social qualities of the individual, including professional, career, role (D.A. Leontiev, L.N. Zakharova). [9, p. 187]. It should also be noted that there are many publications on the psychology of personal maturity, but at the same time, studies of the personal maturity of a modern leader, as well as managerial maturity of a leader, are poorly represented.

To understand the components of the definition of "managerial maturity of the leader", it is necessary to consider the concept of "the subject of the leader's activity". Ozhegov's dictionary gives the following definition: "An object is something that serves as an object, a source of any activity, any state or relationship." The Pedagogical Encyclopedia understands the subject of activity as an object or state that satisfies a certain need of the subject of activity. At its core, the subject of activity is the main result, the product for which it is carried out. However, other products can be as a result of the activity: emotions, experience of the activity and operational skills. V.D. Shadrikov offers the following definition of activity - it

is a form of active attitude of the subject to reality, aimed at achieving consciously set goals and associated with the creation of socially significant values and the development of social experience. The final result of the manager's professional activity is the creation of a socially significant product.

The external characteristic of the leader's activity can be described through such concepts as the subject and object of activity, the subject, means and conditions of activity. The manager himself acts as the subject of managerial work. The object of managerial work is everything on which managerial influence is directed. It can be an employee, an organization, business processes, socio-psychological processes and phenomena. The subject of managerial work is a set of things, processes, phenomena with which the subject in the process of work must mentally or practically operate. The means of managerial labor include various resources that can enhance a person's ability to recognize the features of the object of labor and influence it. The head has financial and information resources, personnel and others. The conditions of managerial work include a system of social, psychological, and sanitary-hygienic characteristics of the activity.

Accordingly, management activity is very specific in its subject. By definition, it involves the impact on other people in order to organize their joint activities. Therefore, its subject is specific objects, which are people, personalities. The specificity of management activity is that its subject, the object of influence are the subjects.

In addition, the leader deals simultaneously with many subjects, between which natural socio-psychological relations develop. The latter constitute an important management factor and are also included in the subject of the manager's activity, giving it additional specificity.

The success of the organization headed by him or a separate structural subdivision largely depends on how competently and fully the manager understands the specifics of his activity.

So, it could be certainly concluded that managerial maturity is the ability of a leader to combine managerial competencies that help develop an organization.

Analyzing the managerial maturity of the leader, one should pay attention to the orientation of the personality. As you know, orientation is understood as a set of stable motives, views of the individual, desires, interests, inclinations, values, ideals, beliefs, worldview. It usually determines the behavior of the individual, attitude towards the world and oneself. Human values and principles will prevail in the orientation of the personality of the effective leader. A high level of managerial responsibility should also be attributed to managerial maturity. Responsibility is the ability to fulfill obligations and follow the rules accepted in society, as well as to be aware of the consequences of one's influence on the world. The leader is responsible for the decisions made. The manager's knowledge in the field of activity or experience also acts as an indicator of managerial maturity. Of course, experience can be gained through mentoring or coaching. The next indicator of managerial maturity is a high level of self-motivation. Self-motivation is the motivation of oneself to perform the necessary tasks, achieve the set goals. In other words, self-motivation allows the leader to maintain his performance at a high level, be in a good mood, and have a positive attitude. One way to motivate yourself is to set goals. The effective leader sets the global goals of the organization, perceives himself as a part of society, and sees his mission in serving people.

Of course, managerial maturity is manifested in the ability to lead, i.e. implies effective leadership. The creation of a complementary team also acts as an indicator of the manager's managerial maturity. Complementary command - i.e., team members are selected in such a way that they complement each other, learn from each other, and develop through effective interaction. The leader, making a decision, is clearly aware of how the decision will affect the team. The last component of managerial maturity, in our opinion, is the ability to find a balance of risks and benefits for people.

Managerial maturity is values, meanings, and social orientation in the activities of the leader. Maturity also implies the ability to take responsibility for one's behavior, the desire to achieve the set goal, as well as education and experience in relation to the specific task that needs to be completed.

What aspects can influence the effectiveness of a leader, as well as what managerial competencies have been identified by modern researchers?

LITERATURE REVIEW

Modern researches have confirmed the relationship between leadership competencies and leader effectiveness. (Kozmiński, 2015). In particular, it was shown [10, p.226] that leaders can have five types of competencies: anticipatory competency i.e. the ability to predict future patterns and market conditions that

are important for the organization, such as predicting future trends or customer needs (Kandampully & Duddy, 1999) Mobilization competence i.e. the ability to inspire employees to excel in their work (Hetland, Hetland, Bakker, & Demerouti, 2018). Self-reflection competence: the ability to analyze past experience and draw conclusions from it (George, 2015). Value Creation Competence: The ability to promote the values of a leader in an organization (Gae, 2017). Foresight competence: the ability to create an attractive vision for an organization, communicate that vision to its followers, and enable action to realize the vision (Westley & Mintzberg, 1989).

Modern authors note that there are barriers between leadership competencies and effectiveness. [10, p.226]. These barriers are related to power play, organizational culture, ethics, emotions, employee motivation, rules and procedures, and access to information. According to these authors, there are certain barriers in management activities, namely cultural, values and norms that are difficult to change, even if they are counterproductive. Emotional, which are usually associated with strong negative emotions and prevent the leader from behaving rationally. Legal barriers appear as a result of organizational formalization describing responsibilities and hierarchy. Ethical, concerning the ethical dilemmas of leaders. Informational, reflecting difficulties in collecting and processing information. Motivational, which reduce the motivation of the leader or his subordinates. Political, resulting from the game for power and office politics. The study proves that managerial competencies can help overcome these barriers. The connection between the competence of anticipation and the effectiveness of the leader is mediated by overcoming ethical and informational barriers. The connection between the mobilization competence and the effectiveness of the leader is mediated by overcoming legal, motivational, and political barriers. Self-reflection can help to deal with emotional barriers (i.e., manage emotional attitudes that inhibit the activities of the leader) and ethical barriers (i.e., be able to apply the moral code of behavior of the leader), and then with the effectiveness of the leader. According to these authors, such incidents happen to managers who regularly analyze their behavior and then take actions in accordance with ethical standards and using their emotional intelligence. [10, p.226].

Through competence in value creation, managers can obtain resources through alliances with employees who share similar values, and this can influence the process of overcoming ethical barriers (i.e., solving organizational problems in making ethical decisions), as well as influence the process of overcoming motivational barriers (i.e., solving the problem of lack of motivation of employees). The secret is to communicate the vision to the team, then discuss that vision with the different levels of employees and stakeholders, and adjust some of the cultural norms to realize the vision.

Such situations arise when a leader is able not only to set ambitious, mobilizing goals, but also to adjust the formal ways to achieve these goals, which are generally understandable and acceptable to employees of various organizational units and other stakeholders. For example, Elon Musk, co-founder and CEO of Tesla, is well known for his ability to mobilize employees. This ability results in continuous improvement in employee performance, elimination of unproductive meetings and procedures, and direct communication with employees at different organizational levels. [10, p.230].

THE DISCUSSION OF THE RESULTS

Confirmation of the importance of such a component of managerial maturity as the ability of a leader to lead and create a complementary team is found in the modern study, which shows how the communication of a startup leader affects the attitudes and behavior of employees. [11]. As you know, the leader plays an important role in internal and external communications. He is the most influential person and is responsible for creating concepts, goals, strategy, and for inspiring and motivating employees. The study has found that the responsiveness, perseverance, and sincerity of a startup leader in communication have a positive effect on employee relations. [11]. The authors believe that persistence and responsiveness are aspects of the manager's social and communicative style. Persistence in communication refers to the ability to initiate, maintain, and terminate conversations depending on their individual goals. Being assertive means that communication is dominant, strong, directive, competitive, and task-oriented. On the contrary, the communicative responsiveness means being sensitive and empathetic towards others. A responsive communicator is described as friendly, compassionate, understanding, adaptive, warm, sincere, and interested in interacting with others. The study also has focalized that a key attribute of effective communication of a leader is its authenticity, i.e., be real, truthful. It consists in representing the true self of the leader and sincerity in interaction and communication with others. Sincerity is manifested in the fact that

he openly shares information, revealing his motives and intentions, and also communicates responsibility, that is, understanding the consequences of his behavior. [11]

Based on the theory of social exchange, it becomes clear that if the leader is caring and sensitive to employees, then they are more likely to reciprocate, a higher level of trust, satisfaction and commitment in the relationship. In addition, it will help reduce the stress that employees may feel facing with uncertainty and problems.

Thus, the analysis of this study has shown that a startup leader should communicate with employees in a friendly, compassionate, empathetic, understanding, and sincere manner, as well as demonstrate his willingness to listen and sincere concern for the well-being of employees, which can help startup employees cope with stress and difficulties in everyday life. On the other hand, startup leaders must be able to stand up for themselves, when necessary, be assertive, competitive, give clear instructions or orders, demonstrate competence, act, and be task-oriented in matters such as results, performance, or problem solving. [11].

In the modern study the made analyses of the importance of such a component of managerial maturity as the orientation of the individual has shown how the individual characteristics of top managers shape their decisions and behavior, influencing on how they seek, perceive, and interpret information. [12]. This study has analyzed four areas of leadership activity, namely human resource leadership, ethical leadership, strategic leadership, and corporate governance. Scholars have identified three ways in which a leader influences human resource management. [12]. First, the personality of top management influences the attitudes, behavior, and performance of subordinates. In particular, it has been noted that the dark triad of leader traits (narcissism, Machiavellianism, and psychopathy) reduce their respect for others and increase their self-centeredness. These traits over time harm the relationship of managers with subordinates, increase stress and negative influence, reduce cooperation, and often lead to destructive leadership of their subordinates. [12].

Narcissistic leaders trust their judgment more, ask less for information from others, and discourage others from offering such information. At the same time, the manager's narcissism increases the speed of decision-making, but reduces the likelihood of considering alternatives. Although, the modesty of the leader promotes self-management and leads to cooperation between the leader and subordinates, and, accordingly, to the organizational climate that empowers subordinates and increases their involvement, emotional commitment and productivity.

Secondly, the personal qualities of the leader influence how organizations are recruited, retained, and rewarded. For example, psychopathic and narcissistic bosses prefer to dominate their subordinates.

Thirdly, leadership styles are shaped by the personalities of leaders. Narcissistic leaders are known to reward loyalty more than merit, identify less with their organizations, and exhibit less servant leadership (for example, giving priority to others).

The personality of the leader also affects the ethical aspects of leadership, namely the company's compliance with legal norms and corporate social responsibility. In particular, narcissistic executives may care less about the consequences of illegal behavior and often have an unhealthy obsession with portraying themselves in a favorable light, which can increase their temptation to manipulate income.

The personality of the manager influences the firm's strategy by influencing their propensity to act self-interestedly. Narcissistic leaders often believe that their own identity is critical to the organization, may be unable to distinguish the firm's interests from their own, and may choose firm strategies that are more selfishly. For example, they are more likely to choose firm strategies that enhance their personal prestige, even if those strategies do not provide financial gain, and they are more likely to prioritize their own interests over the interests of shareholders. As a result, narcissistic top managers are likely to be more inclined to act opportunistically, pursuing their own personal interests with little concern for others. [12].

Strategic actions are firm behaviors that are usually complex, costly, risky, and difficult to reverse.

Perhaps, for the same reasons, the personality of the manager affects the propensity of the organization to strategic change. Self-confident leaders are more rigid and less likely to initiate change, especially if they are already successful. [12].

Managerial maturity of the leader is also determined by work experience. The analysis of modern researches has shown that experience is a powerful factor in the development of an effective leader. [13] Leadership development is a dynamic and ongoing process that can take place throughout life. Researchers

believe that at each age stage there are unique opportunities for the development of leadership qualities. There are six stages during the lifetime. The stage of inception in preschool age, the externally dependent stage in childhood (from 6 to 12 years old), the experimental research stage in adolescence (from 12 to 18 years old), the stage of self-orientation and opportunities in the development of adult life (from 18 to 30 years old), the stage of purposefulness in adult life (from 30 to 60 years), the stage of creating a legacy (over 60 years). Each stage makes a certain contribution to the development of leadership. [13].

CONCLUSION

Overall, the analysis of the work done has demonstrated that the literature does not provide a clear definition of the managerial maturity of a leader, but there is a specific understanding of the concepts of personal and social maturity of the leader's personality. In our opinion, the psychological factors that could evaluate the managerial maturity of a leader include managerial competencies (anticipating, mobilizing, self-reflection, creating values, foreseeing the future), that make up the field of leadership from the PMI talent triangle (initiative of action and active offer of help, self-responsibility and commitment, guidance to improve the quality of work, providing leadership and influencing others to achieve goals, responsibility and decision-making). Psychological factors influencing managerial maturity can also include components of personality orientation (sustainable motives, universal values and principles, desires, interests, worldview), a high level of responsibility of the manager, knowledge and experience of the manager in the field of activity, a high level of self-motivation, the creation of complementary teams, the ability to find a balance of risks and benefits for people.

Moreover, on the results of this study it was concluded that it is necessary to conduct further research making an empirical study to identify and analyze the components of managerial maturity among the leaders of small and medium-sized businesses. To do this, it is necessary to develop a questionnaire aimed at identifying the components of managerial maturity, as well as develop an educational program where presented knowledge would help a leader to develop his organization.

Список использованной литературы

1. *Руководство по совокупности знаний по управлению проектами (PMBOK® GUIDE), шестое издание. 2017. 765с.*
2. *AGILE: Практическое руководство. 2017. 167 с.*
3. *Дидык Н.М. // МЕЖДУНАРОДНОЕ НАУЧНОЕ ОБОЗРЕНИЕ. Научные подходы к изучению личностной зрелости. // Иваново: Олимп.2016. №3(13). С. 256-247*
4. *Журавлев А. Н. Социально-психологическая зрелость: обоснование понимания // Психологический журнал. 2007. Том. 28. № 2. С. 45–54.*
5. <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=311>(психологический словарь)
6. *Олпорт Г. Становление личности. М., 2002. – 462с.*
7. <https://bigenc.ru/psychology/text/1996320> (Bol'shaya rossiyskaya entsiklopediya)
8. *Хухлаева О. В. Психология развития: молодость, зрелость, старость. М., 2006. – 208 с.*
9. *Журавлев, А. Л. Феномен и категория зрелости в психологии / Отв. красный. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко – Москва: Институт психологии РАН, 2007. – 223 с.*
10. *Павел Коржински Анджей Кишиштоф Козмински Анна Бачинска Михаэль Хэнляйн. Ограниченное лидерство: эмпирическое исследование лидерских компетенций, ограничений и эффективности. Европейский журнал менеджмента, том 39, выпуск 2, апрель 2021 г., страницы 226–235*
11. *Линьцзюань Рита Мэн. Влияние общения генерального директора стартапа на взаимоотношения и поведение сотрудников: отзывчивость, напористость и подлинность. Обзор связей с общественностью, том 47, выпуск 4, ноябрь 2021 г.*
12. *Р.Майкл Холмс-младший, Майкл А.Хитт, Памела Л.Перреве, Джошуа К.Палмер, ГонсалоМолина-Сиейро. Наведение междисциплинарных мостов в лидерстве: интеграция личности высшего руководителя, теории и исследований лидерства. Ежеквартальный журнал «Лидерство». Том 32, выпуск 1, февраль 2021 г.*
13. *Чжэнгуан Лю, Шрути Венкатеш, Сьюзан Элейн Мерфи, Рональд Э. Риджио. Развитие лидера на протяжении всей жизни: динамичный подход, основанный на опыте. Ежеквартальный журнал «Лидерство». Том 32, выпуск 5, октябрь 2021 г.*

References

1. *A Guide to the Project Management body of knowledge (PMBOK® GUIDE) Sixth Edition*. 2017. 765p.
2. *AGILE: Prakticheskoye rukovodstvo*. 2017. 167 s.
3. Didyk N.M. // *INTERNATIONAL SCIENTIFIC REVIEW. Nauchnyye podkhody k izucheniyu lichnostnoy zrelosti*. // Ivanovo: Olimp. 2016. №3(13). S. 256-247
4. Zhuravlev A. N. *Sotsial'no-psikhologicheskaya zrelost': obosnovaniye ponyatiya* // *Psikhologicheskiy zhurnal*. 2007. Tom. 28. № 2. S. 45–54
5. <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=311>(psikhologicheskiy slovar')
6. Olport G. *Stanovleniye lichnosti*. M., 2002. – 462 s.
7. <https://bigenc.ru/psychology/text/1996320> (Bol'shaya rossiyskaya entsiklopediya)
8. Khukhlayeva O. V. *Psikhologiya razvitiya: molodost', zrelost', starost'*. M., 2006. – 208 s.
9. Zhuravlev, A. L. *Fenomen i kategoriya zrelosti v psikhologii* / Otv. red. A.L. Zhuravlev, Ye. A. Sergiyenko - Moskva: Institut psikhologii RAN, 2007. - 223 s.
10. Pawel Korzynski Andrzej Krzysztof Kozminski Anna Baczynska Michael Haenlein. *Bounded leadership: An empirical study of leadership competencies, constraints, and effectiveness*. *European Management Journal* Volume 39, Issue 2, April 2021, Pages 226-235.
11. Linjuan Rita Men. *The impact of startup CEO communication on employee relational and behavioral outcomes: Responsiveness, assertiveness, and authenticity*. *Public Relations Review* Volume 47, Issue 4, November 2021
12. R. Michael Holmes Jr., Michael A.Hitt, Pamela L.Perrewé, Joshua C.Palmer, GonzaloMolina-Sieiro *Building cross-disciplinary bridges in leadership: Integrating top executive personality and leadership theory and research*. *The Leadership Quarterly*. Volume 32, Issue 1, February 2021
13. Zhenguang Liu, Shruthi Venkatesh, Susan Elaine Murphy, Ronald E. Riggio. *Leader development across the lifespan: A dynamic experiences-grounded approach*. *The Leadership Quarterly*. Volume 32, Issue 5, October 2021.

МРНТИ: 15.81.29

10.51889/2959-5967.2023.75.2.019

Булгакбаева А.А.¹, Еркимбекова Г.С.¹, Сатова А.К.¹, Надирбекова А.О.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)
baa.alua@gmail.com, satova57@mail.ru, nadirkbekova_aisha@mail.ru

ЛИЧНОСТНЫЕ ПРЕМОРБИДЫ РАЗВИТИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ЖУРНАЛИСТОВ

Аннотация

В статье представлено исследование вопроса развития стрессоустойчивости у журналистов. Журналисты работают в условиях высокого давления и часто сталкиваются с психологическими вызовами, связанными с работой. Симптомы профессионального стресса могут включать в себя физические проявления, такие как усталость, головные боли, проблемы со сном, а также эмоциональные и поведенческие проявления, такие как раздражительность, тревога, депрессия, потеря интереса к работе, уменьшение производительности и т.д. Профессиональный стресс может негативно повлиять на качество работы журналистов, поскольку он может привести к ухудшению концентрации, принятию неправильных решений, ухудшению памяти, утомляемости и другим проблемам, которые могут снизить производительность. Определены ключевые стрессоры для журналистов и предложены рекомендации по стабилизации эмоционального состояния работников. Были выявлены личностные особенности, определяющие уровень стрессоустойчивости личности. Подготовлена основа для разработки программы коррекции и профилактики стресса в среде работников журналистики.

Ключевые слова: стресс, выгорание, стрессоустойчивость, журналисты, напряжение.

А.А. Булгакбаева¹, Г.С. Еркимбекова¹, А.К. Сатова¹, А.О. Надирбекова¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

ЖУРНАЛИСТЕРДЕГІ СТРЕССКЕ ТӨЗІМДІЛІКТІ ДАМУДЫҢ ЖЕКЕ ПРЕМОРБИДТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада журналистердің стресске төзімділігін дамыту мәселесі қарастырылған. Журналистер жоғары қысымда жұмыс істейді және көбінесе жұмысқа байланысты психологиялық қиындықтарға тап болады. Кәсіби стресстің белгілері шаршау, бас ауруы, ұйқының бұзылуы сияқты физикалық көріністерді, сондай-ақ тітіркену, мазасыздық, депрессия, жұмысқа деген қызығушылықтың жоғалуы, өнімділіктің төмендеуі және т.б. сияқты эмоционалды және мінез-құлық көріністерін қамтуы мүмкін. Кәсіби стресс журналистердің жұмыс сапасына теріс әсер етуі мүмкін, себебі ол зейіннің нашарлауына, дұрыс емес шешім қабылдауға, есте сақтау қабілетінің нашарлауына, шаршауға және өнімділікті төмендететін басқа мәселелерге әкелуі мүмкін. Журналистер үшін негізгі стресс факторлары анықталды және қызметкерлердің эмоционалды жағдайын тұрақтандыру бойынша ұсыныстар ұсынылды. Тұлғаның стресске төзімділік деңгейін анықтайтын жеке ерекшеліктер анықталды. Журналистика қызметкерлерінің ортасында стрессті түзету және алдын алу бағдарламасын әзірлеу үшін негіз дайындалды.

Түйінді сөздер: стресс, күйін қалу, стресске төзімділік, журналистер, шиеленіс.

Bulgakbayeva A.A.¹, Yerimbekova G.S.¹, Satova A.K.¹, Nadirbekova A.O.¹

¹Kazakh National Pedagogical University named after Abai
(Almaty, Kazakhstan)

INDIVIDUAL PREMORBIDS FOR THE DEVELOPMENT OF STRESS RESISTANCE IN JOURNALISTS

Abstract

The article deals with the problem of developing stress resistance of journalists. Journalists work under high pressure and often have psychological difficulties associated with work. Symptoms of occupational stress can include physical manifestations such as fatigue, headaches, sleep disorders, as well as emotional and behavioral manifestations such as irritability, anxiety, depression, loss of interest in work, decreased performance, etc. Professional stress can negatively affect the quality of work of journalists, as it can lead to poor concentration, poor decision-making, memory loss, fatigue and other performance-reducing problems. The main stress factors for journalists were identified and recommendations were proposed to stabilize the emotional state of employees. Individual characteristics are identified that determine the level of stress resistance of the personality. The basis has been prepared for the development of a program for the correction and Prevention of stress in the environment of journalism workers.

Key words: stress, burnout, stress resistance, journalists, tension.

ВВЕДЕНИЕ

Работа журналистов может быть очень стрессовой. Журналисты часто работают в условиях высокой конкуренции, необходимости постоянно следить за новостями и оперативно реагировать на события. Они также часто работают с людьми, которые могут быть эмоционально нестабильными или подвержены стрессу, что может создавать дополнительное напряжение. Кроме того, журналисты

могут сталкиваться с опасностью в ходе своей работы, например, при освещении конфликтов, бедствий или других опасных событий. Это может привести к посттравматическому стрессовому расстройству (ПТСР) или другим психологическим проблемам. Современные техно-логии позволяют журналистам работать круглосуточно и получать доступ к новостным событиям в режиме реального времени, что также может добавлять давления и увеличивать стресс [1].

Степень стресса, связанного с работой журналиста, может сильно варьироваться в зависимости от конкретного типа работы, рабочей среды и других факторов. Проведение психологической работы для регулирования стресса среди журналистов является важным и необходимым компонентом заботы о их здоровье и благополучии. Журналисты работают в условиях высокого давления и часто сталкиваются с психологическими вызовами, связанными с работой. Психологическая работа может помочь журналистам развивать стратегии для управления стрессом и справляться с эмоциональными вызовами, связанными с работой. Это может включать в себя различные техники релаксации, упражнения по дыханию, когнитивно-поведенческую терапию и другие методы.

Также важно создать условия на рабочем месте, которые помогают журналистам справляться со стрессом. Это может включать в себя организацию рабочих графиков, которые позволяют им отдыхать и восстанавливаться, поддержку со стороны коллег и руководства, а также доступ к консультациям и ресурсам по управлению стрессом и психологическому здоровью.

Целью данного исследования является определение личностных факторов, влияющих на развитие стрессоустойчивости у журналистов, и разработка необходимых рекомендаций для проведения профилактики ПТСР или иных форм дезадаптации.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЕ

В работе будут представлены теоретические и экспериментальные методы исследования. В рамках теоретического анализа будут проанализированы ключевые научные тенденции в исследовании профессионального стресса в XXI веке и предложены точки зрения в полной мере описывающие дезадаптационные процессы, которые можно наблюдать в случаях сниженной способности к адаптации у журналистов. Экспериментальное исследование будет состоять из 3 этапов (см. Рисунок 1):

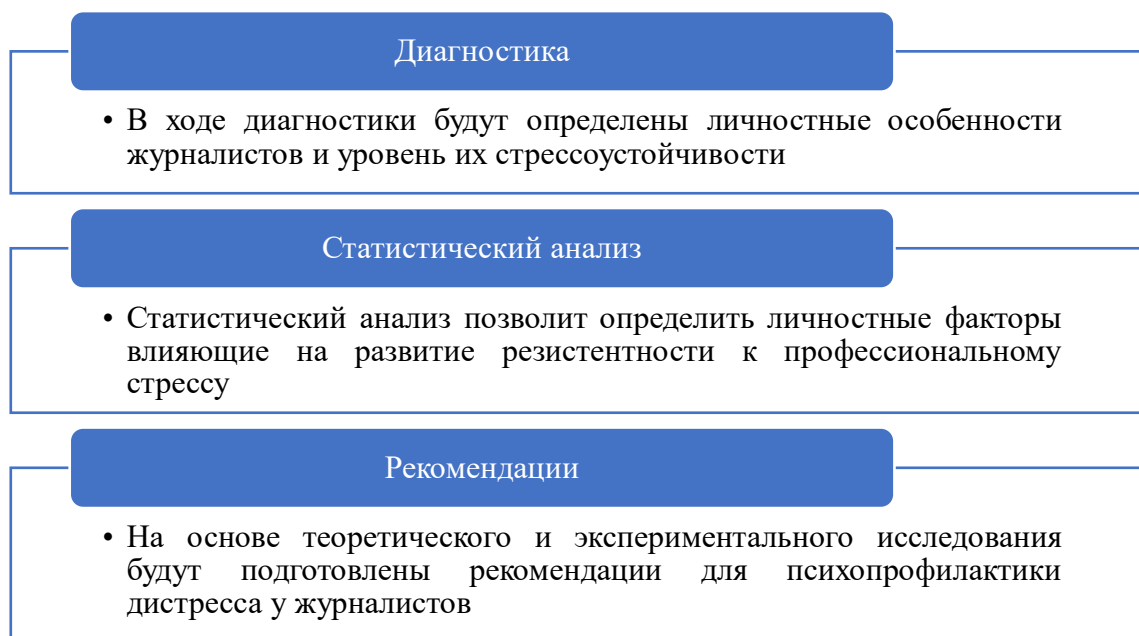


Рисунок 1. Этапы экспериментального исследования

В качестве методов исследования были выбраны следующие методики:

1. 16-факторный личностный опросник Кеттела Р (форма Б). Методика предназначена для выявления личностных особенностей совершеннолетних респондентов. Особенностью данной методики является наличие в своем содержании клинических шкал и шкал, описывающих комму-

никативно-эмоциональную сторону личности. Среди используемых шкал имеют место: самооценка, общительность, особенности мышления, эмоциональная стабильность, стратегия поведения в общении, склонность к безрассудству, нормативность личности, ее склонность к выполнению рискованных действий, сенситивность, подозрительность по отношению к другим, прагматизм, прямолинейность, тревожность, уровень самоконтроля, напряженность.

2. Диагностика напряженности копинг-механизмов Лазаруса Р. Данный опросник предназначен для выявления дезадаптации личности на разных ее этапах. Ключевым фактором данного опросника является степен активированность копинг механизмов поведения. Выраженность хотя бы 1 копинг-стратегии указывает на то, что личность находится в состоянии противодействия стрессу в текущий момент.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Профессиональный стресс – это стресс, связанный с работой и профессиональной деятельностью. Эта проблема является одной из наиболее распространенных форм стресса в современном обществе, и она может оказывать значительное влияние на здоровье и благополучие людей. Профессиональный стресс может возникать по многим причинам, включая высокую нагрузку на работе, недостаток контроля над рабочей ситуацией, конфликты с коллегами или руководством, необходимость работать в условиях высокой опасности или неопределенности, неадекватное вознаграждение и т.д. [2]

Симптомы профессионального стресса могут включать в себя физические проявления, такие как усталость, головные боли, проблемы с сном, а также эмоциональные и поведенческие проявления, такие как раздражительность, тревога, депрессия, потеря интереса к работе, уменьшение производительности и т.д. Длительный профессиональный стресс может привести к различным заболеваниям, таким как выгорание, тревожные расстройства, депрессия, повышенный уровень артериального давления, сердечно-сосудистые заболевания и другие проблемы со здоровьем. Важно помнить, что профессиональный стресс является нормальной реакцией на сложности, которые может встретить человек в своей работе. Однако если он длится длительное время и начинает негативно влиять на здоровье и благополучие человека, необходимо принимать меры для его регулирования, включая консультацию со специалистом и применение методов управления стрессом [3].

Существует несколько ключевых факторов риска, связанных с профессией журналиста, которые могут привести к профессиональному стрессу:

1. Высокая нагрузка на работу: журналисты должны выполнять свою работу быстро и качественно, ведь время – это деньги. При этом они часто сталкиваются с нехваткой времени, сроками, наложением задач и необходимостью собрать максимум информации за короткое время.

2. Сложность работы: журналисты должны справляться со сложными задачами, такими как расследования, интервью с трудными источниками, написание материалов на чувствительные темы. Это может привести к чувству неуверенности, беспокойства и стресса.

3. Негативный воздействие со стороны окружающей среды: журналисты могут сталкиваться с критикой со стороны общества, протестами, угрозами, нападениями и т.д.

4. Необходимость работать в экстремальных условиях: журналисты, работающие на месте происшествий или конфликтных зонах, могут столкнуться с физической опасностью, плохими условиями проживания и работы.

5. Отсутствие контроля над рабочим графиком: журналисты могут вынуждены работать в неравномерном режиме, перерабатывать, работать в выходные и праздники.

6. Эмоциональное вовлечение в работу: журналисты могут быть эмоционально связаны с темами, о которых пишут, в частности, если они имеют личное отношение к теме.

Эти факторы риска могут приводить к повышенному уровню стресса у журналистов и потенциально негативно влиять на их психическое и физическое здоровье [4, 5].

Существует множество факторов, которые могут влиять на то, как человек переносит профессиональный стресс. Некоторые из наиболее важных факторов включают в себя:

1. Индивидуальные особенности личности: у каждого человека свои индивидуальные особенности личности, которые могут определять, как он воспринимает и реагирует на стрессовые ситуа-

ции. Некоторые люди имеют большую резистентность к стрессу и более эффективно управляют своими эмоциями, в то время как другие могут испытывать более выраженные реакции на стресс.

2. Разнообразие рабочих ситуаций: люди, которые имеют возможность работать в разнообразных рабочих ситуациях, обычно лучше переносят профессиональный стресс. Это связано с тем, что они могут менять обстановку и увеличивать свою мотивацию, что помогает им сохранять баланс и чувство контроля.

3. Поддержка социальной сети: наличие поддержки социальной сети, такой как семья, друзья или коллеги, может помочь людям лучше переносить профессиональный стресс. Разговор с кем-то, кто может понять и поддержать, может помочь справиться с эмоциональными реакциями на стрессовую ситуацию.

4. Уровень нагрузки: высокий уровень нагрузки на работе может повышать риск профессионального стресса. Если человек перегружен работой и не имеет возможности находить баланс между работой и личной жизнью, он может легко стать жертвой профессионального стресса.

5. Уровень удовлетворенности работой: люди, которые не испытывают удовлетворения от своей работы, часто более подвержены профессиональному стрессу. Если человек не чувствует, что его работа имеет смысл и не дает ему удовольствия, он может испытывать чувство бесполезности и неспособности справиться со стрессом [6, 7].

Стоит помнить, что влияние данных факторов является сугубо индивидуальным и может различаться в зависимости от контекста ситуации. Не стоит делать преждевременных выводов об развитии профессионального стресса и стрессоустойчивости личности на основе единичного случая. Необходимо проведение динамического исследования, в котором можно наблюдать длительную реакцию личности на стресс и ее изменения в зависимости от контекста ситуации.

Вряд ли можно найти журналиста, который бы не переживал по поводу своей работы. Ведение журналистики связано с рядом факторов, которые могут вызывать стресс и тревогу. Журналисты обычно занимаются сбором информации, и часто это происходит в условиях высокой неопределенности и неожиданности. Они могут сталкиваться с трудными вопросами, которые не имеют однозначных ответов, и иногда должны принимать решения в условиях ограниченного времени. Кроме того, журналисты должны быть готовы к тому, что их работа может вызвать негативную реакцию со стороны общественности. Они могут столкнуться с критикой, угрозами, даже насилием. Это также может вызывать у журналистов стресс и тревогу.

Однако, существует множество способов, которые могут помочь журналистам справляться со стрессом и эмоциональными вызовами своей работы, такие как регулярный отдых, поддержка социальной сети, умение находить баланс между работой и личной жизнью, а также работа с психологом или консультантом. Важно, чтобы журналисты понимали, что стресс является нормальной реакцией на сложные рабочие ситуации, и что необходимо заботиться о своем психологическом здоровье, чтобы сохранять эффективность и продуктивность в своей работе [8, 9].

Профессиональный стресс может негативно повлиять на качество работы журналистов, поскольку он может привести к ухудшению концентрации, принятию неправильных решений, ухудшению памяти, утомляемости и другим проблемам, которые могут снизить производительность. Кроме того, журналисты, находящиеся в состоянии стресса, могут стать менее чувствительными к эмоциональным потребностям своих источников информации, что может привести к упущению важной информации или неправильному ее представлению. Они также могут проявлять повышенную склонность к критике, пренебрежению и усталости, что может отразиться на их отношениях с коллегами, источниками информации и читателями.

С другой стороны, журналисты, которые управляют своими стрессовыми реакциями, могут стать более эффективными в своей работе. Они могут лучше управлять своим временем, принимать обдуманные решения, быть более терпимыми и эмпатичными, и лучше понимать потребности своих источников информации. Таким образом, важно для журналистов научиться управлять своими стрессовыми реакциями, чтобы сохранять качество своей работы и быть эффективными в своей профессии.

Журналисты с высокой стрессоустойчивостью могут эффективнее справляться со стрессом, управлять своими эмоциями и продуктивно работать в условиях высокого давления. Они могут

быстрее адаптироваться к изменениям в производственном процессе и лучше решать проблемы, которые возникают на работе. Кроме того, журналисты с высокой стрессоустойчивостью могут быть более уверенными в своих действиях и принимать обоснованные решения, даже в условиях неопределенности. Они также могут лучше справляться со сложными задачами, такими как расследования, и работать более эффективно в команде.

Таким образом, высокая стрессоустойчивость может значительно повысить эффективность журналиста на работе, позволяя ему лучше управлять своими эмоциями и достигать своих целей в условиях повышенного давления.

Авторами исследования была проведена диагностика среди журналистов, сотрудников «КТК». В рамках данной диагностической работы были получены результаты, характеризующие уровень стрессоустойчивости у журналистов на момент ноября 2022 года. Всего в исследовании приняло участие 56 респондентов. Диагностика показала, что на момент исследования лишь 32% журналистов испытывали среднюю степень напряженности копинг-механизмов и 68% журналистов находились в состоянии сильного копинг-напряжения, свидетельствующего о развитии личностной дезадаптации. В исследовании не было выявлено лиц со слабым напряжением копинг-механизма и учитывая специфику работы журналиста мы считаем это определенной профессиональной нормой для работников данной сферы (см. Рисунок 2).

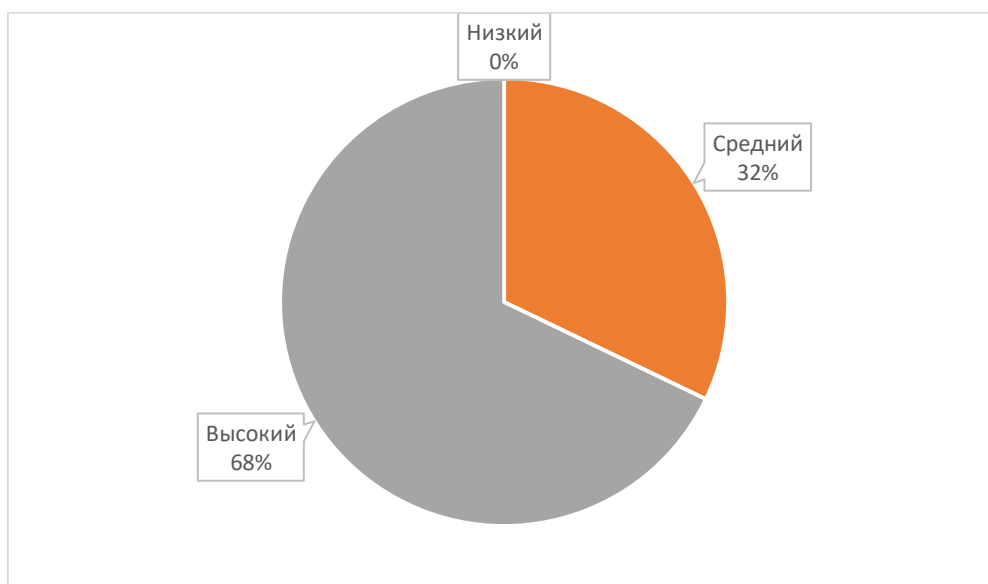


Рисунок 2. Результаты диагностики напряженности копинг-механизмов методом Лазаруса Р.

Высокая напряженность копинг-механизмов указывает на протекание процесса экстремальной адаптации личности. Данное напряжение оказывает негативное влияние на организм человека. Одним из наиболее ранних проявлений напряженности копинг-механизмов является раздражительность, чувство беспокойства, проблемы со сном, сложности в концентрации внимания и проблемы связанные с запоминанием и воспроизведением информации. При этом личность испытывает затруднения и в сфере коммуникации: процесс эмпатии способен испытывать значительные затруднения, которые оказывают значительное влияние на работу журналиста с участниками его интервью, мотивационная составляющая поведения испытывает значительные изменения в сторону снижения общего уровня мотивации к деятельности. В большинстве случаев наблюдается постепенное доминирование мотивации избегания неудач.

Подобные проявления негативным образом влияют на качество жизни и работы журналистов. Стоит упомянуть, что в настоящий момент все участники исследования находятся в усиленном режиме работы. Для выявления личностных факторов связанных со стрессоустойчивостью журналистов было проведено исследование методом 16-и факторного личностного опросника. В ходе статистического анализа удалось выявить ряд параметров, которые связаны со степенью напряжен-

ность копинг-механизмов. Было выявлено, что лицам с низкой стрессоустойчивостью характерно наличие низкого уровня самооценки, эмоциональная нестабильность, склонность к демонстрации покорности во взаимодействии, склонность к осуществлению необдуманных поступков, проявляющих робость в процессе взаимодействия, высокая чувствительность, недоверительное отношение к окружающим, они в большей мере прямолинейны и тревожны. Поведение людей с низким уровнем стрессоустойчивости коррелирует с показателями конформизма и низкого уровня самоконтроля.

Таблица 1. Результаты диагностики личностных особенностей журналистов и полученные корреляции с напряженностью копинга

Шкала	Среднее значение	Корреляция с напряженностью копинга	Тип корреляции
Самооценка	5,39	0,05	Обратная
Общительность	3,13	–	
конк.-абстр. мышление	3,94	–	
Эмоциональная стабильность	4,44	0,01	Обратная
Доминантность	4,85	0,05	Обратная
Безрассудство	4,52	0,05	Прямая
Высокая нормативность	3,39	–	
Смелость	4,73	0,05	Обратная
Чувствительность	5,29	0,01	Прямая
Подозрительность	5,39	0,05	Прямая
Мечтательность	6,47	–	
Проницательность	4,04	0,05	Обратная
Тревожность	4,08	0,01	Прямая
Радикализм	2,79	–	
Нонконформизм	6,54	0,05	Обратная
Высокий самоконтроль	5,05	0,01	Обратная
Эмоциональная напряженность	6,68	0,05	Прямая

В ходе постэкспериментальной беседы были выявлены ключевые проблемы, с которыми сталкиваются журналисты. Все жалобы можно обобщить по 7 ключевым группам, наиболее часто повторяющихся среди всех участников исследования:

1. Недостаток информации: Журналисты могут столкнуться с трудностями в получении достаточной информации для своих статей или репортажей. Некоторые источники могут не хотеть разглашать информацию, а другие могут быть недоступными.

2. Неполладки в связи: Журналисты могут иметь проблемы с контактами и связью, что может привести к задержкам в получении информации или связи с важными источниками.

3. Риск для личной безопасности: В некоторых случаях журналисты могут сталкиваться с риском для своей личной безопасности, особенно при освещении конфликтных событий или преступной деятельности.

4. Сложности в процессе работы с информацией: Журналисты должны быть осторожны при работе с информацией и при ее передаче в свои материалы. Они должны убедиться, что она точна и достоверна, чтобы избежать распространения ложной информации.

5. Конфликт интересов: В некоторых случаях журналисты могут столкнуться с конфликтом интересов, особенно если они имеют дело с крупными корпорациями или государственными организациями. Они должны быть осторожны, чтобы не подвергнуться давлению или манипуляциям в процессе своей работы.

6. Ограничения свободы слова: Журналисты могут столкнуться с ограничениями свободы слова в некоторых странах или регионах, что может ограничить их способность к свободной и открытой работе.

7. Ограниченное время: Журналисты могут сталкиваться с ограниченным временем для написания статей или репортажей, что может ограничить их способность к сбору информации и проверке ее достоверности.

Необходимо учитывать особенности профессиональной деятельности для разработки индивидуальных и групповых программ психокоррекции. Разработка подобного рода программ нацеленных на профилактику стресса и развитие стрессоустойчивости может оказать значительное положительное влияние на эффективность работы журналистов и на их психологическое благополучие.

На основе теоретического и экспериментального исследования были выведены наиболее эффективные рекомендации для журналистов, нацеленные на поддержание оптимального уровня стрессоустойчивости:

1. Соблюдение баланса работы и личной жизни: важно найти равновесие между работой и личной жизнью, чтобы не допустить перенапряжения и избежать выгорания.

2. Установление четких границ: установление четких границ между работой и личной жизнью помогает избежать переработок, а также дает возможность заняться другими важными вещами.

3. Правильное питание и физическая активность: правильное питание и занятия спортом могут помочь снять напряжение и улучшить настроение.

4. Регулярный отдых: журналисты должны иметь возможность отдыхать, чтобы предотвратить выгорание и повысить

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведение профилактики профессионального стресса среди журналистов очень важно, так как журналисты могут столкнуться с большим количеством стрессовых ситуаций в своей работе. Некоторые из них могут быть связаны с риском для личной безопасности, отсутствием времени на отдых, давлением со стороны редакторов или источников, а также высоким уровнем ответственности за правильность и достоверность передаваемой информации.

Стресс может негативно сказываться на здоровье журналистов, в том числе на их физическом и психологическом состоянии, что может привести к болезням, беспокойству и усталости, а также к ухудшению качества их работы. Проведение профилактики профессионального стресса может помочь журналистам справляться со стрессовыми ситуациями более эффективно и уменьшить их негативное воздействие на здоровье. Это может включать проведение тренингов по управлению стрессом, регулярные перерывы на отдых, занятия спортом, медитацию и другие методы снятия стресса. Кроме того, работодатели также могут помочь своим журналистам, создавая условия для баланса между работой и личной жизнью, предоставляя необходимые ресурсы и поддержку для выполнения работы, а также обеспечивая безопасные условия труда. Все это поможет журналистам работать более эффективно и поддерживать необходимый уровень стрессоустойчивости.

Список использованной литературы

1. Handan Özen, Cem Cerit. *Post-Traumatic Stress Disorder and Related Factors in Post-War Syrian Refugees Who Migrated to Turkey and Worked in Humanitarian Aid Organizations // Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2018. #4 (3). P. 70-73.
2. Agnieszka Rowicka. *Occupational stress and ways of coping with this phenomenon in the opinion of pedagogy students // Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 2020. vol. 590. P. 51-67.
3. Березин Ф. *Психическая и психофизиологическая адаптация человека*. – М.: Наука, 2018. – 272 с.
4. Зайцева М.Ю. *Изучение взаимосвязи индивидуально-психологических особенностей и способностей совмещающего поведения на примерах телевизионных журналистов // КПЖ*. 2019. №4 (135). С. 165-170.
5. Звоник В. П. *Эмоциональная готовность студентов-журналистов к профессиональной деятельности на разных этапах обучения в вузе // Вестник КемГУ*. 2022. №6 (94). С. 772-777.
6. Селье. Г. *Очерки об адапционном синдроме* – М.: «МЕДГИЗ», 1960.
7. Sharma P., Rosário M., Ferrão Y. and other. *The impact of generalized anxiety disorder in obsessive-compulsive disorder patients // Psychiatry Research*, 2021. vol.300. doi: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.113898>.

8. Вебинарий по безопасности журналистов, освещающих протесты: Защита свободы печати во времена социальной нестабильности // UNISCO [офис.ресурс]. URL: <http://ru.unesco.kz/webinar-safety-of-journalists-covering-protests-preserving-freedom-of-the-press-during> (данные обращения 01.03.2023). г.
9. Das B. Emotion: its role in human life // *Dysphrenia*. 2012. №3 (2). pp. 129-133.

Referens

1. Handan Özen, Cem Cerit. Post-Traumatic Stress Disorder and Related Factors in Post-War Syrian Refugees Who Migrated to Turkey and Worked in Humanitarian Aid Organizations // *Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2018. #4 (3). P. 70-73.
2. Agnieszka Rowicka. Occupational stress and ways of coping with this phenomenon in the opinion of pedagogy students // *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 2020. vol. 590. P. 51-67.
3. Berezin F. *Psichicheskaya i psihofiziologicheskaya adaptaciya cheloveka*. - M.: Nauka, 2018. - 272 s.
4. Zajceva M.YU. Izuchenie vzaimosvyazi individual'no-psihologicheskikh osobennostej i sposobov sovladayushchego povedeniya na primere televizionnykh zhurnalistov // *KPZH*. 2019. №4 (135). S. 165-170.
5. Dzvоник V.P.. Emocional'naya gotovnost' studentov-zhurnalistov k professional'noj deyatel'nosti na raznykh etapah obucheniya v vuze // *Vestnik KemGU*. 2022. №6 (94). S. 772-777.
6. Sel'e. G. *Ocherki ob adaptacionnom sindrome* – M.: «MEDGIZ», 1960.
7. Sharma P., Rosário M., Ferrão Y. and other. The impact of generalized anxiety disorder in obsessive-compulsive disorder patients // *Psychiatry Research*, 2021. vol.300. doi: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.113898>.
8. Vebinary po bezopasnosti zhurnalistov, osveshchayushchih protesty: Zashchita svobody pechati vo vremena social'noj nestabil'nosti // UNISCO [офис.ресурс]. URL: <http://ru.unesco.kz/webinar-safety-of-journalists-covering-protests-preserving-freedom-of-the-press-during> (data obrashcheniya 01.03.2023). г.
9. Das B. Emotion: its role in human life // *Dysphrenia*. 2012. №3 (2). pp. 129-133.

MPHTI: 15.81.21

10.51889/2959-5967.2023.75.2.020

G. Kassymova^{1*}, D. Kurmanbai¹, Sh. Duisenbayeva², M. Arpentieva^{3*}, A. Alimkul¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

³Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance "Assistance", Kaluga, Russia

*Correspondence email: zhaina.kassym@gmail.com, mariam_rav@mail.ru

DIALOGUE IN PSYCHOTHERAPEUTIC RELATIONS IN COUNSELING PSYCHOLOGY DURING STRESS

Abstract

Psychological counseling is a relatively new professional area of psychological practice, which is a type of psychological assistance. This area is associated with psychotherapy and is aimed at a clinically healthy individual who, for some psychological reasons, cannot independently overcome everyday difficulties and crises of development (relationships and activities). The main task of counseling lies in helping individuals through dialogue in finding a way out of the current problematic circumstances over which they are unable to win without outside help, understanding and changing ineffective behavioral patterns for making fateful decisions, resolving current life difficulties, achieving goals, transformation values and meanings of life for the sake of development and overcoming difficulties. According to the target area, the tasks of psychological counseling are divided into corrective and therapeutic effects, and tasks related to the development of the client as a person, partner, student, or professional. The purpose of the study is to investigate dialogue in psychotherapeutic relations in psychological counseling during stress. The theoretical method of the research is the theoretical investigation of the dialogue in psychotherapeutic relations in psychological counseling. The penetration of the concept of "dialogue" into counseling psychology is naturally connected with the fact that communication between the client and the consultant began to be thought of as a dialogue, as a result of

which new and integrative appeared approaches in psychological counseling. M.R. Arpentieva and F.E. Vasilyuk created metasystems of counseling and psychotherapy that analyze their processes and results as dialogical. However, steps towards a metasystem analysis of counseling as a practice of dialogue are made in many works, including works devoted to the analysis of the similarities and differences between psychotherapy and counseling, the analysis of the problems of limitations and mistakes of the counselor and the therapist, ethical, and other principles and norms of helping interaction.

Keywords: *dialogue, stress, aesthetic externality, reflection, recommendation, psychotherapeutic relations, psychological counselling.*

Касымова Г.¹, Курманбай Д.¹, Дүйсенбаева Ш.², Арпентьева М.³, Алимкул А.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

²Казахский национальный университет имени Аль-Фараби, Алматы, Казахстан

³Центр психологической, педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие», Калуга, Россия

ДИАЛОГ В ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ ВО ВРЕМЯ СТРЕССА

Аннотация

Психологическое консультирование – важнейшее направление профессиональной психологической помощи. Это практика тесно связанная с психотерапией, но нацеленная на здорового с точки зрения врача-психотерапевта (клинициста) человека. Этот человек выступает как клиент. В этом качестве он просто, по каким-то непонятным ему психологическим причинам не способен справляться с повседневными трудностями и конфликтами и, тем более, кризисами функционирования и совершенствования в сфере межличностных отношений и в сфере трудовой или учебной деятельности. Цель исследования - изучить диалог в психотерапевтических отношениях в психологическом консультировании в условиях стресса. Метод исследования - теоретическое осмысление диалога как феномена психотерапевтических отношений в психологическом консультировании. Лидирующей задачей консультирования является помочь человеку человеку посредством диалога. С помощью диалога, в диалоге друг с другом люди ищут выход из текущих затруднений. Без посторонней помощи, фасилитации и сопровождения специалиста им это сделать по разным причинам не удастся. Им нужно помочь в осознании, исследовании и трансформации неэффективных и непродуктивных способов понимания себя и мира, изменении некорректных, конфликтогенных и устаревших моделей поведения и общения. Им нужна поддержка в принятии судьбоносных решений, а также для разрешения текущих жизненных трудностей и конфликтов, помощь в совладании со страданиями, выходящими за рамки того, что они проходили ранее. С помощью диалога консультант может помочь в достижениях целей, трансформации ценностей и смыслов жизни ради развития и совладания с проблемами и страданием, исцеления и полноценного функционирования как личность, партнер, студент / профессионал. В зависимости от целей психо-логического консультирования можно выделить ряд эффектов. Так, можно выделить отсроченные и непосредственные, корректирующие / терапевтические и развивающие, формирующие (абилитирующие) эффекты. Очень важны в консультировании задачи, связанные с развитием клиента как личности, партнера, студента или профессионала, в том числе коучинг. Не менее важен и противо-положный полюс - полюс опыта страданий, духовно-нравственных, социальных и телесно-психологических травм, дистрессов и посттравматических расстройств. Использование понятия «диалог» и диалогического подхода в психологию консультирования связано с тем, что помощь стала рассматриваться как многослойный и многокомпонентный диалог. Благодаря этому в консультировании и психотерапии, появились новые интегративные подходы к их осмыслению. М.Р. Арпентьева и Ф.Е. Васильук создали метасистемы консультирования и психотерапии, которые анализируют свои процессы и результаты как диалогические. Однако шаги к метасистемному анализу консультирования как практики диалога сделаны во многих работах, включая работы, посвященные анализу

сходств и различий между психотерапией и консультированием, анализу проблем ограничений и ошибок консультанта и психотерапевта, этических и других принципов и норм помогающего взаимодействия.

Ключевые слова: диалог, стресс, эстетическая внешность, рефлексия, рекомендация, психотерапевтические отношения, психологическое консультирование.

Г.Касимова¹, Д.Құрманбай¹, Ш.Дүйсенбаева², М.Арпентьева³, А.Алимкул¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

³Психологиялық-педагогикалық, медициналық-әлеуметтік «Көмек» орталығы, Калуга, Ресей

СТРЕСС КЕЗІНДЕГІ КЕҢЕС ПСИХОЛОГИЯСЫНДАҒЫ ПСИХОТЕРАПЕВТІК ҚАТЫНАСТАРДАҒЫ ДИАЛОГ

Аңдатпа

Психологиялық кеңес беру – кәсіби психологиялық көмектің ең маңызды саласы. Бұл психотерапиямен тығыз байланысты тәжірибе, бірақ психотерапевт (клиник) тұрғысынан сау адамға бағытталған. Бұл адам клиент ретінде әрекет етеді. Бұл қызметте ол жай ғана, кейбір психологиялық себептерге байланысты оған түсініксіз, күнделікті қиындықтар мен қақтығыстарға төтеп бере алмайды, сонымен қатар тұлғааралық қарым-қатынастар саласындағы және еңбек немесе оқу қызметі саласындағы қызмет ету және жетілдіру дағдарыстары. Зерттеудің мақсаты - стресс жағдайында психологиялық кеңес берудегі психотерапевтік қарым-қатынастардағы диалогты зерттеу. Зерттеу әдісі – психологиялық кеңес берудегі психотерапиялық қарым-қатынас феномені ретінде диалогты теориялық тұрғыдан түсіну. Кеңес берудің жетекші міндеті – диалог арқылы адамға көмектесу. Диалогтың көмегімен, бір-бірімен диалогта адамдар қазіргі қиындықтардан шығудың жолын іздейді. Түрлі себептермен олар мұны сырттан көмексіз және маманның сүйемелдеуінсіз жасай алмайды. Олар өзін және әлемді түсінудің тиімсіз және өнімсіз тәсілдерін түсінуге, зерттеуге және түрлендіруге, мінез-құлық пен қарым-қатынастың дұрыс емес, конфликттік және ескірген үлгілерін өзгертуге көмек қажет. Олар тағдырлы шешімдер қабылдауда, сондай-ақ ағымдағы өмірлік қиындықтар мен қақтығыстарды шешуде, бұрын бастан өткергеннен асып түсетін азаппен күресуге көмекке мұқтаж. Диалог арқылы кеңесші мақсаттарға жетуге көмектесе алады, өмірдегі құндылықтар мен мағыналарды дамыту және проблемалар мен азаптармен күресу, емдеу және адам, серіктес, студент / кәсіпқой ретінде толыққанды жұмыс істеу үшін өзгертуге көмектеседі. Психологиялық кеңес берудің мақсаттарына байланысты бірқатар әсерлерді ажыратуға болады. Сонымен, кейінге қалдырылған және дереу, түзетін / емдік және дамытатын, қалыптастыратын (білдіретін) әсерлерді бөліп көрсетуге болады. Кеңес беруде клиентті тұлға, серіктес, студент немесе кәсіпқой ретінде дамытуға байланысты тапсырмалар, соның ішінде коучинг өте маңызды. Қарама-қарсы поллюстің маңыздылығы - азап, рухани-моральдық, әлеуметтік және дене-психологиялық жарақаттар, күйзеліс және жарақаттан кейінгі бұзылулар тәжірибесінен кем емес. Кеңес беру психологиясында «диалог» ұғымы мен диалогтық тәсілдің қолданылуы көмектің көп деңгейлі және көп құрамды диалог ретінде көріне бастауымен байланысты. Осының арқасында кеңес беру мен психотерапияда оларды түсінуге жаңа интегративті тәсілдер пайда болды. М.Р.Арпентьева мен Ф.Е.Василюк олардың процестері мен нәтижелерін диалогтық ретінде талдайтын кеңес беру мен психотерапияның метажүйесін құрды. Дегенмен, диалог тәжірибесі ретінде кеңес беруді метажүйелік талдауға қадамдар жасалды, соның ішінде психотерапия мен кеңес берудің ұқсастықтары мен айырмашылықтарын талдауға, кеңесші мен психотерапевттің шектеулері мен қателіктерін талдауға, этикалық және өзара әрекеттесуге көмектесудің басқа да принциптері мен нормалары бар.

Түйін сөздер: диалог, стресс, эстетикалық сырт, рефлексия, ұсыным, психотерапиялық қарым-қатынастар, психологиялық кеңес беру.

INTRODUCTION

Psychological counseling is a relatively new professional area of psychological practice, which is a type of psychological assistance. This area is associated with psychotherapy and is aimed at a clinically healthy individual who, for some psychological reasons, cannot independently overcome everyday difficulties and crises of development (relationships and activities). The main task of counseling lies in helping individuals through dialogue in finding a way out of the current problematic circumstances over which they are unable to win without outside help, understanding and changing ineffective behavioral patterns for making fateful decisions, resolving current life difficulties, achieving goals, transformation values and meanings of life for the sake of development and overcoming difficulties. According to the target area, the tasks of psychological counseling are divided into corrective and therapeutic effects, and tasks related to the development of the client as a person, partner, student, or professional.

We can consider the main points of the situation that has developed with consulting in the countries of the former USSR now, its general condition, and factors contributing to its intensive development. These include [1]:

1. *General social factors:*

- Changes and individualization of human values in societies of the countries of the former USSR leads to an increase in the demand for individual psychological assistance;

- b. social and economic differentiation of the population, as a result of which a layer of people appears that can afford to be in the position of a client and pay psychologists for these services. This practice is somewhat of a luxury.

- c. Strengthening the problemogenic aspects of social life. The general stress in which the population lives is associated with the intensification of social life thanks to digital, biological, political, social, and other technologies. It is associated with the growth of difficulties that a person needs to overcome in the professional sphere, in education, family life, and in business, hobbies and sports, and in health activities. This stress is largely exacerbated by social instability and communication deformations experienced by each member of the community. This inevitably increases tension, distress, and also provokes further growth of the psychologist's clientele.

- d. Low efficiency and productivity of many traditional conservative and rigid institutions of socialization (family, school, religion, etc.), along with the presence of increasing individual dissatisfaction with oneself and the activity of these institutions. People understand that in many situations crisis families, schools, universities, churches and, are not able to satisfy the spiritual, social and psychological needs of a modern person. This leads to a focus on finding other paths and institutions to meet urgent needs, to solve their internal problems.

2. *Intrapsychological factors* are more pronounced than in world practice in our country:

- a. Integration into psychological science and practice around the world, which occurs both at the level of psychological education and at the level of practice and research.

- b. Reducing the imbalance between theoretical and practical psychology in Kazakhstan, developing ties between them.

- c. Universal humanization of psychological practice. The psychologist increasingly begins to serve not organizations, but individuals, the client is placed on a par with organizations and society. Psychology and the humanistic approach begin to penetrate into psychiatry, medicine, etc. The growth of psychological literacy, and the culture of the population: the countries of the former USSR are still significantly lagging behind foreign countries. Abroad, in many countries of the "first world", psychology has become an everyday element of education, work, family, hobbies, sports and lifestyle in the center. On the other hand, the general awareness of clients and their readiness for consultation is growing quite intensively; there is a pronounced demand for scientific and popular scientific psychological literature, etc. [2; 3].

One of the main forks of understanding the phenomena and processes of psychological counseling is the problem of the relationship between counseling and psychotherapy.

They both have procedures for helping the client overcome psychological difficulties; in this case, similar techniques are applied and dialogue is organized. Both psychological counseling and psychotherapy are based on the same personological, interpersonal, and career-labor theories. If on one pole of the imaginary scale, we place psychological counseling aimed at helping in solving a specific local problem and

promoting the personal growth of the client, and on the other pole we place psychotherapy, which implies fundamental changes in the personality that increase the level of his adaptation, then each specific case of psychological assistance will always be between these poles.

They interact as “different parts of the whole”. Sometimes counseling is viewed as a preamble to therapy, and therapy is seen as a natural continuation of counseling: counseling creates the prerequisites for deepening and expanding dialogue, an entrance into the state of psychotherapy. These practices are also historically related but in opposite ways. So, first, psychotherapy appeared, and only then – counseling [4].

The purpose of the study is to investigate dialogue in psychotherapeutic relations in psychological counseling during stress.

The theoretical method of the research is the theoretical investigation of the dialogue in psychotherapeutic relations in psychological counseling.

METHODOLOGY AND RESEARCH METHODS

In domestic science and practice, counseling, standing out as an independent branch of psychological activity or acting as an addition to its various types, was considered both theoretically and practically (G.S. Abramova, Yu.E. Aleshina, M.R. Arpentieva / Minigalieva, A.A. Bodalev, A.F. Bondarenko, G.V. Burmenskaya, F.E. Vasilyuk, C.B. Vaskovskaya, P.P. Gornostay, V.V. Dobrov, A.N. Elizarov, S.A. Kapustin, O.A. Karabanova, A.F. Kopiev, A.G. Liders, B.M. Masterov, A.N. Mokhovikov, N.N. Obozov, A.B. Skvortsov, A.A. Spivakovskaya, V.V. Stolin, T.A. Florenskaya, A.B. Yupitov, I.S. Yakimanskaya). It includes an emphasis on the circulation of information, on the exchange of information between the counselor psychologist and those people for whom psychological counseling or psychotherapy is being conducted. The establishment and improvement of the concept of dialogue in psychological science and practice in one way or another correlates with the appeal of psychologists and psychotherapists to the works of M.M. Bakhtin. These and other researchers of the dialogue of philosophy, cultural studies, philology, etc., took a fresh look at a man / woman and his / her life. They questioned the primacy of the self-sufficiency of the individual and demonstrated its fundamental lack of independence. This lack of independence presupposes an internal need for dialogue with the other, of the interpersonal and transpersonal types. In dialogics, the emphasis was shifted from the personality to the relations of people, their interaction. A person is something that is between "I" and "you". The idea of the relationship "I-Thou" and "I-It", about "dialogue" and "monologue", about subject-subject and subject-object interaction as special forms of communication, is very important. Such interactions mean much more than the bilateral or unilateral nature of a particular activity. This idea has had a huge impact on the development of modern psychology.

RESEARCH RESULTS AND DISCUSSION

Now there are two main interpretations of the dialogue in stressed situations:

1. broad understanding: dialogue is viewed as a universal characteristic of human existence, a basic condition for the mental development of a person, his consciousness and self-awareness, all mental formations and structures. Dialogue is viewed as a fundamental polyphony of individual and personal manifestos, self-determination, in such a dialogue-polylogue (in which many subjects participate). Any human behavior is a replica, some significant statement included in the context of dialogical communication, these replicas can have a very different meaning and character: agreement, disagreement, challenge, assertion of certain meanings, values, with this understanding - any behavior, manifestation of a person dialogical: there is practically no monologue: a person lives in a dialogue "like a fish in water", and even an unwillingness to participate in a dialogue, an active desire to be silent, not self-present - a kind of remark in dialogical communication: to be means to communicate dialogically. Two voices are the minimum of life. In human life, there is nothing simpler than dialogue, and there is no monologue in this sense either, a person is doomed to dialogue. In addition, with this understanding of the dialogue, it acts as a universal method of knowing another person - understanding him / her [5].

2. Psychological communication as a special kind of dialogue - there is communication of free individuals in connection with essential - internally significant - issues of life, it is fundamentally irreducible only to the self-expression of one of them. On the contrary, in each specific fragment of the dialogue in inclusive practice someone else's word (the partner's word) is taken into account in one way or another, each replica is a reaction to the partner's word or his anticipation, etc. Dialogue communication as an interaction

of equal consciousnesses cannot be naturally predetermined, "staged" and organized by only one consultant, however experienced and capable. It presupposes serious counter-activity by the client [6]. The psychologist, being himself / herself ready for dialogue, encourages the client to it, but at the same time his position is characterized by a clear sense of the boundaries of his own activity and the activity of another, an understanding of the limitations (objective and subjective) of his / her capabilities, a sensitive and differentiated reaction to the client's volitional aspiration [7]. The most important principles of counseling are most often called the following.

1. The principle of anonymity: the psychologist's disinterest in finding out the true, real name of the client - which stimulates the feeling of security of the consultant, there are several opinions regarding the use of the name of the consultant. Some recommend pronouncing the name of the consultant as often as possible: in order to reduce the psychological distance, in order to express personal respect for the person using the language of the consultant, others note the need to complement this behavior model with a tendency to avoid using the name altogether [8; 9].

2. Confidentiality and anonymity are sometimes combined, meaning the requirement of non-disclosure of the information that appears during the consultation process. Confidentiality promotes a sense of security for the client and maintains a "tight" process [10].

3. Remuneration of the work of a psychologist is an important ethical aspect. It provides a psychological distance between the therapist and the client, serves as a partial insurance against the phenomena of transference and transformation of professional work into non-professional interaction, usually associated with the acquisition of personal influence on the client. Payability forms the very position of the client as a person who pays for the service and came for it, creates a situation of responsibility for the results of therapy [11].

4. Valuelessness. The professional ethics of a psychologist assumes the absence of condemnation of the client, no matter what questions he poses, what he speaks about. This presupposes the non-judgmental and non-verbal behavior of the psychologist, his gestures: the client often interprets the evaluative or seemingly non-verbal behavior of the counselor. The client often looks for some kind of confirmation in the therapist, as sometimes the student in the teacher's behavior [10].

5. Client-centered communication. Communication assumes that the consultant in communication with a specific person is focused not on some external norms, but on the norms and values that the client brings with him [12].

6. Delegation of responsibility to the consultant: responsibility for what is happening should belong to the client: in the first stages, there is often a genuine struggle between the psychologist and the client: the client provokes the psychologist to take an authoritarian position [13]. The distinction between advice and recommendations for counseling is one of the fundamental ones. It is believed that if a psychologist advises in the counseling, then the person being consulted has managed to defend his / her dependent position, and the psychologist has put the counseling process at risk. Advice, as opposed to a recommendation, is a statement or directive formulated in the logic of the client's initial request, sometimes in terms of the initial request ("What should I do in this situation?"): this is action without reflexion. The context of this situation implies manipulateness and control over the behavior of the consultant or those people about whom he / she came to the consultation. Recommendation is formulated in the logic of internal work, which can be assumed by the client, recommendations are formulated in the language and in the logic of internal experiences, in the logic of self-investigation: this is reflexion about action and situation of the interaction or reflexion about passivity and irresponsibility [12; 13].

7. Delineation of professional and personal relationships. This aspect guarantees the independence and freedom of the consultant and the client. The fact is that many of the difficulties and problems that the client addresses are associated with the violation of the complexity of the boundaries of his life field. These violations occur in different relationships, and a person cannot keep boundaries, because he does not have such experience or does not even realize what is happening [14]. The same applies to helping oneself: it becomes really effective when a person learns to trust himself, to accept himself, his desires "as a given" and "value", to look at himself from the "aesthetic side". This relationship fails if the psychologist will not be able to build boundaries. He / she moves from a professional position to an ordinary one with all the ensuing consequences for the effectiveness of counseling [15; 16]. On the other hand, a different kind of danger

arises: you can take too many steps back, and then something appears that is perceived by the client as excessive distance and detachment, indifference, closeness of the consultant [2; 11; 17].

8. The ratio of the positions of the consultant and the consulted in terms of professional ethics. The simplest classification of communication is the subordinate position and the position of equality. The latter is considered to be optimal, it must be kept [18; 19]. A professional psychologist is characterized by a conscious striving for a position of equality in his own eyes and the eyes of the consultant [20].

As we can see, these principles are not highlighted on the same basis, they are often intertwined. Many of them can be seen or deduced based on the “therapeutic triad” considered below by C. Rogers (1994, 1997): empathy, acceptance and congruence (Figure 1). The description of ethical principles in this sense is more empirical, it helps to see a variety of difficult-to-reflect moments of communication that are outside the brackets of real consciousness and real work.



Figure 1. Therapeutic triad by C. Rogers

Compliance with the ethical principles of work acts as a significant criterion for the professionalism of the psychologist and consultant. T.V. Snegireva (Dubrovina I.V., Snegireva T.V. et al., 1995) identifies several illusions typical for a counseling psychologist [21], for example: the illusion of "my own strength" - manifests itself in the attitudes "I must do something, I have to shape everything. " The illusion of "motherly love" and the client's custody is very common. She usually relies on the illusion that “All are very nice, very good, but very unhappy people.” A specialist may seriously believe that “No one will understand them except him.” Very strong is “belief in the magic of the word”, for example, person thinks that he will have to answer for what is said, and he fears that “If I say what I’m afraid of, then fear will turn into reality.” Dependence on someone else’s opinion causes an exaggerated belief in the power of scientific knowledge (“if I only knew what science says about ...”, "in the works of the founders of counseling it is believed that ...". The illusion of one's own infallibility is also important: "If this is all that I know about this problem, then there is no more". This illusion close to the illusion of wisdom and "enlightenment": "I alone have the correct answer." There is also the illusion of help: "I will direct they will help ..."). In the process of direct interaction, a variety of violations and mistakes of a consultant can be made. Especially important from running around violations of the position of "aesthetic exclusion" and the loss of "as if" - conditions in the process of communication and understanding. The transition from understanding and recommendations to advice and “influencing the client” is very dangerous and destructive. The instability of the interactive position, attempts to educate instead of understanding and ignoring the strength and presence of the “client's dialogical intention”, etc. are also destructive.

Each of these “mistakes” is concretized and closely interconnected with a whole set of other “illusions” and “inaccuracies” of understanding and interaction with the client. So, we can distinguish several typical

mistakes of the facilitator [19; 22]: the desire to use clients in their own interests (often noted by representatives of psychoanalysis, who even introduced a special coefficient - the “client exploitation index”); pushing and manipulating clients towards their goals (in particular, “indoctrination”); assessment of the effectiveness of assistance in terms of its drama (“the power of catharsis”, “hanging” the client, introducing the client into a “trance” or hysterical, depressive state); inflexible focus on one strategy (inevitably leading to the discovery of a huge number of “deep resistances” of the client), lack of serious study of individual and professional experience; being burdened with “big personal problems” (often characteristic of consultants, whose clients “for some reason all speak on the same topic”); excessively frequent attempts to interpret the reasons and motives of behavior and communication, actions and relationships of clients (an attempt to clumsily demonstrate their own competence, a super-desire to “help solve the problem”); manipulations to activate the client (behind which there may be an idle curiosity and the desire to impose his opinion, the desire to find out more about the client than he is ready to tell (“hack” his protection systems, including protection at the level of a person's “secret” of life), sometimes for that to use, exploit the client for sexual and other purposes, etc.); lack of human participation (lack of desire to listen to the client and disgust for clients and their problems: such a consultant, as it seems to him, “understands everything,” therefore all the time prefers to speak himself / herself) [12; 13; 14; 19]. It is a very widespread myth that an experienced psychotherapist understands a client accurately and quickly. This myth gives rise to the belief in aspiring counselors that clients, educators, and supervisors expect “the same” immediate and accurate understanding from them, in fact, it is not [22; 23].

Openness, transparency, authenticity and sincerity in the process of active (dialogical) listening can become important points in the prevention and correction of errors in relations and assistance. A very important congruence as a job without a professional or other “mask”, “not according to the script.” A combination of sincerity and humanity is important. It is useful for the counselor to use himself as a “means” of help: present and included, empathic and co-thinking, listening and informing, loving and accepting love, confirming and confronting, and so on. It is important to realize that you can do “everything” with a client if you respect the principle of respect for yourself and for him, for his abilities and for personal growth, for his changes and life experience. At the same time, even open provocation and bullying of the client (in paradoxical psychotherapy, process work, etc.) can be curative, if they are thought out and the consultant is able and willing to “broadcast” his acceptance and interest to the client. The specialist can also offer the client mediation, help in finding organizations and people on whom the solution of the problem depends, but only when the client applies for such help. Even advice should be able to be replaced by a recommendation [24; 25]. Continuous learning and professional development are also helpful. Trainings of “weaning from psychological understanding”, for example, personal developmental training by A.U. Kharash (1983-1999), aimed at developing the “human competence” of a professional. Many researchers note that becoming a professional psychologist often “ceases to be human” [26].

In what specific forms is the dialogical position of the consultant psychologist realized (attitudes, internal postulates)? In the works of M.R. Arpentieva [2; 8] and other specialists [6; 10] we can see some positions and principles.

First of all, there is the postulate of responsibility, adherence to the idea of freedom, the idea of responsibility and freedom of a person in general and the client in particular for their behavior for everything that is said, etc.

Second, the postulate of incompleteness is fundamentally important for this approach: a client is a participant in a global dialogue, therefore it is not and cannot be an object of research, manipulation, diagnostics, an object of influence: you can try to present it in this way, reduce the subject of the dialogue, but here we will be a distorted reality, we become inaccurate, the client's personality is the subject of live communication, fundamentally irreducible to any reductive definitions, “outwardness”.

The third setting principle is an orientation towards meaning: emphasizes the importance of the semantic component of the counseling process, the importance of constantly setting tasks for the client, for the meaning of counseling, the meaning of counseling for the client himself, the task of rethinking himself, his life position, goals, behavioral strategies: to a large extent, the work is carried out at the level of meaning: consulting works on the generation of meaning.

Fourth, setting for fundamental openness in communicating with the client: the client is given the opportunity at any time to return to consulting, in an open discussion of everything that happens in the process of consulting, in the methods used, there is declared the possibility of changing the consultant and switching to another: consulting is not designated for the client as communication in a closed area, but as a process in which both communicators are free, including in relation to their partners.

The fifth postulate - the admissibility of advice - recommendations used as:

- a means of establishing contact: it is not important in itself, by its content, by its function organizing the client's behavior,
- b. advice acts as a means of actualizing certain contents in the mind of the consulted,
- c. advice is a means of indicating (detecting) in the mind of the consulted certain often unnoticed or ignored contents, aspects of the problem.

Thus, such advice can be defined as a recommendation - a means of organizing the client's deep work. In some works, on dialogical counseling, the admissibility of conditional acceptance and assessment in the counseling is noted (for example, Florenskaya T.A., 2001): it is impossible to accept everything and not evaluate everything, sometimes it is important to do this, but it should be clarified that this applies only to instances of "cash I" [6]. Inadmissibility of equality of positions between the consultant and the client - the principle is also partly contrary to the above: the need for the consultant to take the position of aesthetic exclusion - specific to the consultant, which, of course, does not take the client in the process of consulting, and which is characterized by dispassion and detachment. The postulate of the internal dialogicity of the client's and the consultant's positions as being "two-voiced": having "I am", stereotypical, familiar and "I am spiritual", higher, and in this sense, along with external dialogue, there is an internal and self-dialogue [27; 28; 29]. The dialogue for counselling psychology is naturally connected with the fact that communication between the client and the consultant; currently digital technologies enable human development [30; 31; 32] and they can be used in the form of chatbots.

CONCLUSION

A number of effects can be distinguished depending on the goals of psychological counseling. So, we can distinguish delayed and immediate, corrective / therapeutic and developmental, formative (habilitating) effects. Tasks related to the development of the client as a person, partner, student or professional, including coaching, are very important in consulting. The opposite pole is no less important - the experience of suffering, spiritual and moral, social and bodily psychological trauma, distress and post-traumatic disorders. The use of the concept of "dialogue" and the dialogical approach in the psychology of counseling is due to the fact that help began to be viewed as a multi-layered and multi-component dialogue. Thanks to this, in counseling and psychotherapy, new integrative approaches to their understanding have appeared. M.R. Arpentieva and F.E. Vasilyuk created metasystems of counseling and psychotherapy, which analyze their processes and results as dialogical. Based on the concept of M.M. Bakhtin, T.A. Florenskaya developed a spiritually oriented approach to psychotherapy, A.F. Kopyev - a dialogical approach to counseling, and A.B. Orlov - a trialogical approach, highlighting the category of "trialogue" as a fundamental one. However, steps towards a metasytem analysis of counseling as a practice of dialogue have been made in many works, including works devoted to the analysis of the similarities and differences between psychotherapy and counseling, the analysis of the problems of limitations and errors of the counselor and the therapist, ethical and other principles and norms of assisting interaction.

Acknowledgements: The authors of this study express their gratitude to blind-reviewers for their valuable reviewers' comments and contribution to improve its quality.

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі

1. World Health Organization (WHO) (2020). *Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak*. World Health Organization. Retrieved from <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331490/WHO-2019-nCoV-MentalHealth-2020.1-eng.pdf>
2. Yerkes RM, Dodson JD (1908) *The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation*. *J Comp Neurol* 18:459–482
3. Selye H (1985) *The nature of stress*. *Basal Facts* 7:3–11 <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2990402/>

4. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань : Издательство Казанского университета, 1987. - 134 с.
5. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / Бодров В.А. – Москва, Саратов : ПЕР СЭ, Ай Пи Эр Медиа, 2019. – 528 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/88196.html>
6. Василюк Ф.Е. Психология переживания. - М., Изд-во МГУ, 1984. - с.31-49. – URL: <https://www.klex.ru/3hs>
7. Марищук В.Л., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. - СПб.: изд-во Сентябрь, 2001. - 260 с. – URL: <https://www.klex.ru/1b5d>
8. Дьяченко М.И., Пономаренко В.А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости//Вопросы психологии. - 1990. - №1. - с.106-113. – URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:30021/Source:default#>
9. Китаев - Смык Л.А. Психология стресса. - М.: Наука, 1980. - 368 с. – URL: <http://psychologylib.ru/books/item/f00/s00/z0000040/index.shtml>
10. Мельник Б.Е., Кахана М.С. Медико-биологические формы стресса. Кишинев: изд-во Кишиневского ГУ «Штинница», 1981. - 176 с. – URL: <https://www.klex.ru/11v>
11. Садыкова А.Т., Адилова Э.Т., Касымжанова А. А.. Research of the interconnection of the types of temperament and the level of stress tolerance at students. The Journal of Psychology & Sociology, [S.l.], v. 60, n. 1, sep. 2017. ISSN 2617-7552. URL: <https://bulletin-psysoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/724>
12. Barayeva S., Kasymzhanova A.A. Adaptation of the kazakh-language version of questionnaire «scale of resistance to sources of stress» by E.V.Raspopin. Bulletin Series «Psychology». 70, 1 (Jun. 2022). DOI:<https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-7847.37>, URL: <https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/538>
13. David Preece, Rodrigo Becerra & Guillermo Campitelli (2019) Assessing Emotional Reactivity: Psychometric Properties of the Perth Emotional Reactivity Scale and the Development of a Short Form, Journal of Personality Assessment, 101:6, 589-597, DOI: [10.1080/00223891.2018.1465430](https://doi.org/10.1080/00223891.2018.1465430)
14. Budner S. (1962). Intolerance of ambiguity as a personality variable. J Pers 30:29–50. – URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x>
15. Johnson, R.A. and Wichern, D.W. (2007) Applied Multivariate Statistical Analysis. 6th Edition, Pearson Prentice Hall, Upper Saddle River. – URL: <https://www.webpages.uidaho.edu/~stevel/519/Applied%20Multivariate%20Statistical%20Analysis%20by%20Johnson%20and%20Wichern.pdf>
16. Lance, C. E., Butts, M. M., & Michels, L. C. (2006). The Sources of Four Commonly Reported Cutoff Criteria: What Did They Really Say? Organizational Research Methods, 9(2), 202–220. <https://doi.org/10.1177/1094428105284919>

References

1. World Health Organization (WHO) (2020). Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak. World Health Organization. Retrieved from <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331490/WHO-2019-nCoV-MentalHealth-2020.1-eng.pdf>
2. Yerkes RM, Dodson JD (1908) The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation. J Comp Neurol 18:459–482
3. Selye H (1985) The nature of stress. Basal Facts 7:3–11 <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2990402/>
4. Abolin L.M. Psihologicheskie mekhanizmy emocional'noj ustojchivosti cheloveka. Kazan' : Izdatel'stvo Kazanskogo universiteta, 1987. - 134 s.
5. Bodrov V.A. Psihologicheskij stress: razvitie i preodolenie / Bodrov V.A. – Moskva, Saratov : PER SE, Aj Pi Er Media, 2019. – 528 с. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/88196.html>
6. Василюк Ф.Е. Психология переживания. - М., Изд-во МГУ, 1984. - с.31-49. – URL: <https://www.klex.ru/3hs>
7. Marishchuk V.L., Evdokimov V.I. Povedenie i samoregulyaciya cheloveka v usloviyah stressa. - SPb.: izd-vo Sentyabr', 2001. - 260 s. – URL: <https://www.klex.ru/1b5d>
8. D'yachenko M.I., Ponomarenko V.A. O podhodah k izucheniyu emocional'noj ustojchivosti/Voprosy psihologii. - 1990. - №1. - s.106-113. – URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:30021/Source:default#>

9. Kitaev - Smyk L.A. *Psihologiya stressa*. - M.: Nauka, 1980. - 368 s. – URL: <http://psychologylib.ru/books/item/f00/s00/z0000040/index.shtml>
10. Mel'nik B.E., Kahana M.S. *Mediko-biologicheskie formy stressa*. Kishinev: izd-vo Kishinevskogo GU «SHinnica», 1981. - 176 s. – URL: <https://www.klex.ru/11v>
11. Sadykova A.T., Adilova E.T., Kassymzhanova A. A. *Research of the interconnection of the types of temperament and the level of stress tolerance at students. The Journal of Psychology & Sociology, [S.l.], v. 60, n. 1, sep. 2017. ISSN 2617-7552. URL: https://bulletin-psysoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/724*
12. Bapayeva S., Kasymzhanova A.A. *Adaptation of the kazakh-language version of questionnaire «scale of resistance to sources of stress» by E.V.Raspopin. Bulletin Series «Psychology». 70, 1 (Jun. 2022). DOI:https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-7847.37, URL: https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/538*
13. David Preece, Rodrigo Becerra & Guillermo Campitelli (2019) *Assessing Emotional Reactivity: Psychometric Properties of the Perth Emotional Reactivity Scale and the Development of a Short Form, Journal of Personality Assessment, 101:6, 589-597, DOI: 10.1080/00223891.2018.1465430*
14. Budner S. (1962). *Intolerance of ambiguity as a personality variable. J Pers 30:29–50. – URL: https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x*
15. Johnson, R.A. and Wichern, D.W. (2007) *Applied Multivariate Statistical Analysis. 6th Edition, Pearson Prentice Hall, Upper Saddle River. – URL: https://www.webpages.uidaho.edu/~stevel/519/Applied%20Multivariate%20Statistical%20Analysis%20by%20Johnson%20and%20Wichern.pdf*
16. Lance, C.E., Butts, M.M., & Michels, L. C. (2006). *The Sources of Four Commonly Reported Cutoff Criteria: What Did They Really Say? Organizational Research Methods, 9(2),202-220. https://doi.org/10.1177/1094428105284919*

МРНТИ: 15.21.51

10.51889/2959-5967.2023.75.2.021

М.П. Оспанбаева^{1}, Г.У. Оралымбетова¹, А.С. Берденова¹*

¹ *М.Х. Дулати ат. Тараз өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы, Тараз*
*Omachabbat@mail.ru

БІЛІКТІЛІКТІ АРТТЫРУ ЖҮЙЕСІНДЕ АДАМИ ҚҰНДЫЛЫҚТАР МЕН КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРДІ ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СТРАТЕГИЯЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада жаһандық өзгерістер аясында, заманауи біліктілікті арттыру жүйесінің маңызы сипатталды. Кісілік құндылықтар және кәсіби құзыреттіліктерді дамытудың өзектілігі негізделді. Зерттеу «Өрлеу» акционерлік қоғамы (АО) Біліктілікті арттыру ұлттық орталығының (БАҰО) және Қазақстан Республикасы (ҚР) Президенті жанындағы Мемлекеттік басқару академиясының (МБА) Жамбыл облысы бойынша филиалдарында өтті. Сыналушылар категориясын облыстың педагог-кадрлары және мемлекеттік қызметшілері құрады. Ғылыми-зерттеу жұмыстары соңғы екі жыл көлемінде жүргізілді. Зерттеу құралдары ретінде сыналушылардың құндылықтар өзгерісіне қол жеткізу және жауапкершілікті арттыруды қамтамасыз ету, сондай-ақ ой-сана аясын кеңейтуге бағытталған заманауи психологиялық тәсілдер қолданылды. Бастапқы қалыпты анықтау жұмыстарынан кейін, құндылықтар мен пайымдарды реттеу жаттығулары жүргізілді және сонымен қатар, олардың маңызы мен өзектілігі түсіндірілді.

Зерттеу барысында сыналушылардың кісілік келбеттерінің дамуы мен кәсіби құзыреттіліктерінің қалыптасуының жоғары деңгейіне ықпал етуші фактор – ынталандырушы орта әлеуеті де қарастырылды. Ал, ең бастысы – психологиялық сүйемелдеу әдістері мен трансформациялық техникалардың стратегиялық әлеуетін талдай отырып, үздіксіз дамуға деген жеке ұмтылысқа қол жеткізілді. Жылдам өзгермелі, қарқынды даму үстіндегі және белгісіздік пен тұрақсыздық белең алған VUCA-ғалам талаптарына төтеп берудің бірден-бір жолы – тұлғаның өзіндік әлеуетін барынша дамыту

стратегиялары анықталды: барлығын барынша айқындау, сезімталдық және тосын ойлар (тың идеялар), ой оралымдылығы және икемділік, өзгерістер катализаторы бола білу.

Берілген мақалада біліктілікті арттыру үрдісінде тыңдаушылардың кісілік келбеттерін жетілдіру мен кәсіби құзыреттіліктерін дамыту арақатынасының академиялық өлшемдері зерттелді. Маманның заманауи-әлеуметтік дағдылары мен өндірістік тиімділігін арттыратын психологиялық стратегиялар ұсынылды.

Түйінді сөздер: біліктілік, кәсіби құзыреттілік, кісілік келбет, құндылық бағдар, пайым, жауапкершілік, шешім қабылдау.

Оспанбаева М.П. ^{1*}, Оралымбетова Г.У. ¹, Берденова А.С. ¹

¹ Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, Республика Казахстан, г. Тараз

*Omachabbat@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация

В данной статье рассмотрена и охарактеризована значимость современной системы повышения квалификации, в условиях глобальных преобразований. Обоснована актуальность развития личностных качеств и профессиональных компетенций. Исследование проводилось в филиалах по Жамбылской области акционерного общества (АО) «Орлеу» Национального центра повышения квалификаций (НЦПК) и Академии государственного управления (АГУ) при Президенте Республики Казахстан (ПРК). Категорию испытуемых составили учителя – педагогические работники и государственные служащие области. Исследовательская работа проводилась в течение последних двух лет. В качестве инструментов исследования использовались современные психологические техники, направленные на расширение самосознания, обеспечение развития ответственности, а также на достижение изменения ценностных ориентиров испытуемых. После диагностирования исходного положения, была проведена развивающая программа, по корректировке ценностей и убеждений; а также разъяснена их значимость и уместность.

В ходе исследования также рассматривался фактор, способствующий уровню развития личностных качеств и формированию профессиональных компетенций испытуемых – мотивирующая корпоративная среда. И, самое главное, в процессе анализа стратегического потенциала методов психологического сопровождения и трансформационных техник, испытуемыми была приобретена мотивация к непрерывному личностному развитию. А так же выявлен способ преодоления быстро меняющегося, стремительно развивающегося, нестабильного и полной непредсказуемости требования VUCA-мира. Это стратегия наивысшего развития личностного потенциала – посредством осознанности, проницательности, гибкости (мышления) и стабилизации (катализации).

В статье изучены академические параметры относительности ценностных ориентиров и развития профессиональных компетенций слушателей (стажеров) в процессе повышения квалификации. Предложены психологические стратегии, повышающие современные социальные навыки специалиста и их производственную эффективность.

Ключевые слова: квалификация, профессиональная компетенция, моральный облик, ценностный ориентир, убеждение, ответственность, принятие решения.

М.П. Ospanbayeva ^{1*}, G.U. Oralymbetova ¹, A.S. Berdenova ¹

¹M.H. Dulati Taraz State University, Republic of Kazakhstan, Taraz

*Omachabbat@mail.ru

PSYCHOLOGICAL STRATEGIES FOR IMPROVING HUMAN VALUES AND COMPETENCIES IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract

This article discusses and describes the importance of the modern system of professional development in the context of global transformations. The relevance of the development of personal qualities and professional competencies is substantiated. The study was conducted in the branches of the National Center for Advanced Training (NCAP) of the joint-Stock company "Orleu" (JSC) in the Zhambyl region and the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan (APA). The categories of disciplines are teachers-pedagogical workers and civil servants of the region. The research has been conducted over the past two years. Modern psychological methods aimed at expanding self-awareness, ensuring the development of responsibility, as well as achieving changes in the value orientations of subjects were used as research tools. After the diagnosis of the initial situation, a development program was carried out to correct values and beliefs; and their significance and expediency were explained.

The study also considered a factor contributing to the level of development of personal qualities and the formation of professional competencies of subjects – a stimulating corporate environment. First of all, during the analysis of the strategic potential of psychological support methods and transformational methods, the subjects received motivation for continuous personal development. A way to overcome the rapidly changing, rapidly evolving, unstable and complete unpredictability of the VUCA world was also identified. This is a strategy for the maximum development of personal potential-through attention, understanding, flexibility (thinking) and stabilization (catalysis).

The article examines the academic parameters of comparability of value orientations and the development of professional competencies of trainees in the process of professional development. Psychological strategies that enhance modern social skills of a specialist and their production efficiency are proposed.

Keywords: *qualification, professional competence, morality, value orientation, conviction, responsibility, decision making.*

КІРІСПЕ

Қазақстан Республикасының өмір бойы білім алуға бағдарланған «Үздіксіз білім беру тұжырымдамасына» сәйкес, білім берудің мазмұндық сабақтастығын қамтамасыз ету мақсатында, вертикалды интеграцияны жүзеге асыру жұмыстары жүйелі түрде жүргізіліп келеді. 16 мен 65 жас аралығындағы «ересек тұрғын» деп аталатын еңбекке қабілетті қазақстандықтардың үздіксіз білім алу үрдісі елімізде қалыпты, қалыптан тыс және өздігінен оқу түрлері арқылы жүзеге асырылуда. Біліктілікті жетілдіру икемділігі мен білім алуға қолжетімділікті қамтамасыз ету мақсатында, еліміздің білім беру ұйымдарында 2019-жылдан бері, қалыптан тыс біліктілікті арттыру нәтижелерін тану жүзеге асырылады. Мамандардың «жеке оқу траекториялары» қағидасы негізінде қалыптасқан бұл үрдістің тиімділігі жоғары екенін тәжірибе көрсетіп отыр. Мәселен, жоғары оқу орындарында егде жастағы адамдарды оқытуға бағытталған «Күміс университет» бағдарламасының іске асырылуы – осының айғағы [1].

Үздіксіз білім берудің қалыпты оқу түрі мақалада зерттеу нысаны ретінде, ал осы үрдіс аясында тыңдаушылардың кісілік және кәсіби құзыреттіліктерінің дамуы зерттеу заты (пәні) ретінде қарастырылды. Кісілік және кәсіби құзыреттіліктердің бірге зерттелуі – олардың қатар жүретін, ажырағысыздық қасиетімен негізделеді. Мұндай тұтастықтың айғағын ҚР «Ұлттық біліктілік шеңбері» заңнамасынан байқауға болады. Осы нормативтік құжатта қызметкерлердің жеке және кәсіби құзыреттіліктерінің шекарасы ашып көрсетілген; мәселен, маманның біліктілік деңгейі дербестік, жауапкершілік және орындалатын жұмыстың күрделілік дәрежелері критерийлерімен бағаланады [2].

Егер осындағы «орындалатын жұмыстың күрделілік дәрежесі» өндірістік талап болса, «дербестік» пен «жауапкершілік» критерийлері – маманның кәсіби шеберлігінің көрсеткіштері. Ал енді, осы соңғы екі өлшемді «тұлғаның іс-әрекет барысында дамуы» психологиялық теориясының аясында қарастыратын болсақ, онда бұл сапалар маманның атқаратын қызметіне жеке қатынасымен сипатталатын кісілік қасиеттері болып табылады. Демек, кәсіби құзыреттіліктер мен кісілік қасиеттердің өзара тығыз байланысы анықталады. Дәл осындай арақатынасты мемлекеттік қызметшілердің «Бірыңғай құзыреттер шеңбері» заңнамасынан да көреміз [3].

ҚР-да 2019-жылдан бастап, мемлекеттік қызметке іріктеу үрдісіне енгізілген осы ереже талаптарын «Мемлекеттік қызметтің персоналын басқару ұлттық орталығы» АҚ басшысы былай сипаттайды: «... мемлекеттік қызмет саласындағы Өңірлік хабтың қолдауымен, жеке қасиеттерді бағалауды жетілдіру бойынша жұмыс...». Яғни бұл құжаттан да кәсіби біліктіліктің адами қасиеттермен астасқанының куәсі боламыз [4].

Қазіргі мемлекеттік қызметшілер, «халыққа қызмет көрсету» қағидасына сәйкес, негізгі құзыреттіліктерді меңгеруі тиіс. Олар – тұтынушыларға бағдарлану, парасаттылық, жауапкершілік, бастамашылдық, күйзеліске төзімділік талаптары. Лауазым деңгейлеріне қарай, бұдан өзге де құзыреттіліктер белгіленген: өзін-өзі дамыту; ұтқырлық; шешім қабылдау, көшбасшылық, ынтымақтастық және өзара іс-қимыл; стратегиялық ойлау, қызметті басқару; өзгерістерді басқару, жүйелі басқару. Берілген құзыреттіліктердің мазмұнына психологиялық талдау жасау барысында олардың 60 пайызының жеке қасиеттер, тиісінше 40 пайызының кәсіби біліктіліктер екені анықталды [5].

Тыңдаушылармен жұмыстағы соңғы бес жылдағы академиялық және зерттеушілік тәжірибе-мізге сүйене отырып, осы мақалаға арқау болған ғылыми ізденістер жүзеге асырылды. Зерттеу жұмыстары Қазақстан Республикасы (ҚР) Президенті жанындағы Мемлекеттік басқару академиясының (МБА) және «Өрлеу» акционерлік қоғамы (АО) Біліктілікті арттыру ұлттық орталығының (БАҰО) Жамбыл облысы бойынша филиалдарында өтті. Сәйкесінше, сыналушылар категориясын өңірдің мемлекеттік қызметшілері мен педагог-кадрлары құрады.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Біліктілікті арттыру үрдісінде тыңдаушылардың кісілік келбеттерін жетілдіру мен кәсіби құзыреттіліктерін дамыту үшін ғылыми-теориялық және практикалық әдістер жиынтығы қолданылды. Жеке қасиеттер мен кәсіби құзыреттіліктер арақатынасының академиялық өлшемдерін анықтау барысында, біліктілікті арттырудың салааралық – мемлекеттік қызмет және педагогикалық үрдісінде негізге алынатын нормативті құжаттарды талдау, салыстыру, жинақтау, ой қорытындысын жасау сынды ғылыми-аналитикалық зерттеу тәсілдері пайдаланылды. Ал, сыналушылардың бойындағы кісілік қасиеттер спектрі мен кәсібилік деңгейін анықтау үрдісінде заманауи психологияның экспрессивті-практикалық әдістері басшылыққа алынды [6].

Жалпыадамзаттық құндылықтардың негізін құрайтын кісілік қасиеттерді зерттеу және дамыту үрдісінде «Өмір өрнегі», «Зебра», «Құндылықтарды анықтау», «Құндылықтарды әрекетке айналдыру», «Ментальды карта» техникалары қолданылды; кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейін анықтау және арттыру үшін «Сапаны бақылау», «Сараптық баға», «Жауапкершілік», «Шешім қабылдау» әдістемелерімен қатар, «5x5x5», брейнштурминг, іскерлік ойындар, тимбилдинг форматтары да іске қосылды.

Сыналушылардың құндылықтар өзгерісіне қол жеткізу және жауапкершілікті арттыруды қамтамасыз ету, сондай-ақ ой-сана аясын кеңейтуге бағытталған заманауи психологиялық экспресс-тәсілдердің тиімділігі – олардың аз уақытта көп мағлұмат алуға ықпал ететінімен және тұлғаның психологиялық дамуына бағдарланған трансформациялық мүмкіндіктерінің аясының кеңдігімен сипатталады [7].

Анықтау сынақтарынан кейін, біліктілікті арттыру семинары (дамыту бағдарламасы – 24 сағат) жүргізілді. Оның мазмұнында сыналушының өзі, қоршаған орта және әлем туралы көзқарастарына қатысты құндылық бағдарлар жүйесі талданды; тұлғаның субъективті танымы пайымдар жүйесімен анықталатыны негізделді; сыналушылардың құндылықтары мен пайымдарының арасындағы байланыстарды тауып, шектеуші пайымдардан арылу, құндылықтар сатысын айқындау, құндылықтарды әрекетке айналдыру жаттығулары жасалды. Сондай-ақ, кәсіби біліктілік өлшемдері талданып, сапаны арттыру картасы құрылып, құзыреттіліктерді жетілдіру тренингтері жүргізілді. Семинар барысында сыналушылар кісілік қасиеттер шеңберіндегі құндылықтарға қатысты пайымдарды жүйеледі. Олардың мағынасы «адамгершілік қасиеттің кемел үлгісі» ретінде, өлшемдері «қайырымдылық», «ақыл-парасат», «мейірбандық», «сабырлылық» деп, ал алғышарттары «мәдени-әлеуметтік нормаларға сәйкес мінез-құлық» сипатында айқындалды. Кәсібилікті қамтамасыз ететін құндылықтарға сәйкес пайымдар мағынасы «өз ісінің білгірі» ұғымымен берілсе, өлшемдері «сапа», «шеберлік», «шығармашылық», «ұтқырлық» деп, ал алғышарттары «базалық білім», «тәжірибе», «жоғары білік» ретінде ажыратылды. Құндылықтарды әрекетке айналдыру сатысында, олардың

басымдық реті және нақты жағдайға байланысты әрекет түрлері, сондай-ақ шешім қабылдау үрдісі талданды. Бұлардан өзге осы (нақты) құндылықты орнықтыру және жүзеге асыруға қажетті негізгі *қабілеттер*, оның қандай *іс-әрекеттерде* барынша айқын көрінетіні және *әлеуметтік ортада* осы құндылық барынша айқын көрінуі үшін қандай маңызды шарттар бары нақтыланды. «Құндылықтарды тексерудің жұмыс парағы» деп аталатын жаттығу барысында, сыналушылар арнайы схема бойынша, белгілі бір құндылықты және соған сәйкес пайымдарды күшейтуге ықпал ететін идеялар ұсынды; нәтижесінде сол құндылықты әрекетке айналдыруға көмектесетін аффирмациялар пайда болды. Олар, өз кезегінде, дәл осы құндылықтың көріну жолын анықтап, тұлға ниетін қамтамасыз ете отырып, туындауы ықтимал қарсылықтардың алдын алады. Осындай қысқаша тұжырымдар, оның иесі үшін, белгілі бір күмәндарды еңсерудің таптырмас көзі болып табылады және жасампаздық пайымның қуатты құралына айналады [8].

Көшбасшылық және басқару психологиясы бойынша танымал еңбектердің авторы, американдық автоиндустрияның жетекші өкілі Ли Якокканың «Барлық басқарулар, ең ақырында, басқа адамдардың белсенділігін ынталандыруға әкеп саяды» дегені бар-ды [9].

Осы қағиданы басшылыққа ала отырып, даму бағдарламасын (семинар) жүргізу барысында, сыналушылардың кісілік келбеттерінің дамуы мен кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру жолы ретінде ынталандырушы орта факторы қарастырылды. Ынтымақтастыққа негізделген ынталандырушы ортаны қалыптастырудың бірден-бір шарты бірлескен іс-әрекет болып табылатыны түсіндірілді. Ал мұндағы негізгі ұстаным – қызметкерді жалаң орындаушыдан тындырымды серіктеске айналдыру. Бұл үшін «Әріптес – бағынышты емес!», «Команда – бөлім емес!», «Лидер – басшы емес!» қағидалары басшылыққа алынатыны пысықталды. Оны ұйымдастыру формалары ретінде, сыналушылар брейншторминг, іскерлік ойындар және семинардан тыс уақытта тимбилдинг арқылы, бірлескен әрекет, өзара көмек, қолдау, ортақ жауапкершілік, өзара қызмет сынды тәсілдерге жаттықты.

Ұйым қызметінде дұрыс шешімдер қабылдау және оларды қол жетімді жолмен жүзеге асыруды үйрену мақсатында «Жоспарлау алгоритмі» техникасына дағдыланды: «Біз не қалаймыз?», «Бұл не үшін маңызды?», «Оған қалай қол жеткіземіз?», «Нәтижеге жеткенімізді қалай білеміз?». Осы шешімді қабылдасақ, оның салдары қандай болмақ? [10].

Сыналушылардың кәсіби құзыреттіліктерін ынталандырушы орта қалыптастыру арқылы дамытуды жалғастыру үшін «Шешімдерді іздеу» жаттығуы жүргізілді. Оның мазмұнында қарастырылып, талданған мәселелер:

- тәуекелдер (қатерлер),
- егер қатерлер орын алар болса, қандай қадам жасаймыз?
- олар қандай әрекеттер болуы мүмкін?
- бұл жағдайда бізге кім көмектесе алады?
- бізге қажетті қолдауды қалай алуға болады?
- ол үшін не істеу керек?
- бұл шешімді өз бетімізше қалай жүзеге асыра аламыз?
- осы шешімді қабылдауға не бөгет болуы мүмкін?

Осы іс-шаралардың жалғасы ретінде «5х5х5» техникасы жүргізілді. Мұндағы айнымалылар мәні – 5 адамнан құралған шағын топ, 5 минут ішінде, 5 идея ұсынады [11]. Іскерлік ойын форматында ұйымдастырылған «5х5х5» техникасына жаттығу үрдісінде «Білім беру ұйымының имиджін көтеру», «Педагогикалық ұжымдағы моральды-психологиялық ахуалды жақсарту», «Мемлекеттік мекеменің әлеуметтік-серіктестік әлеуетін дамыту», «Мемлекеттік ұйымның қаржылық әлеуетін арттыру» сынды өндірістік мәселелер талданды.

Зерттеу барысында психологиялық сүйемелдеу әдістері мен трансформациялық техникалардың стратегиялық әлеуеті талданып, үздіксіз дамуға деген жеке ұмтылысқа қол жетті.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛДАУ

Зерттеудің практикалық кезеңінде эксперименттік жұмыстарға 49 тыңдаушы қатысты. Олардың 28-і педагог-кадрлар (ПК) болса, 21-і мемлекеттік қызметшілер (МК). Арнайы ұйымдастырылған «бастапқы қалыпты» анықтау сынақтары «Өмір өрнегі» және «Сапаны бақылау» әдістемелерінің көмегімен жүзеге асырылды. Алынған нәтижелер 1-кестеде бейнеленді.

Сыналушылардың кісілік қасиеттері мен кәсіби құзыреттіліктерінің дамуы жоғары, орташа, төмен деңгейлерге бөлініп, талданды. Ол үшін «шикі баллдар» ішкі бірліктеріне орай сәйкестендіріле отырып, деңгейлерге топтастырылды. Мәселен, «Өмір өрнегі» әдістемесі бойынша 10 балмен шкалаланатын 8 сектордың жалпы бағамы: жоғары деңгей 80 – 70 балл, орташа деңгей 69 – 50 балл, төмен деңгей 49 – 0 балл. Ал, «Сапаны бақылау» әдістемесі 3 өлшемде бағаланады: 2 – жоғары, 1 – орташа, 0 – төмен. Нәтижесінде, ұсынылатын 10 параметр бойынша ең жоғары ұпай – 20. Деңгейлерге топтастырғанда келесі көрсеткіш шығады: жоғары деңгей 20 – 16 балл, орташа деңгей 15 – 08 балл, төмен деңгей 07 – 0 балл.

1-кесте: Сыналушылардың кісілік қасиеттері мен кәсіби құзыреттіліктері дамуының бастапқы деңгейі (% есебімен)

Зерттеу құралдары	Зерттеу нәтижелері			
	Орташа деңгей		Төмен деңгей	
	ПК	МҚ	ПК	МҚ
Кісілік қасиеттер көрсеткіші	68	81	32	19
Кәсіби құзыреттіліктер деңгейі	75	86	25	14
Жалпы нәтиже	71,5	83,5	28,5	16,5

1-кестеде анықтау экспериментінің нәтижесі пайыздық көрсеткішпен берілді. Ал, оны нақтылап, таратып айтар болсақ, келесі жағдайды бақылауға болады: сыналушылардың 2 тобы да «кісілік қасиеттер» мен «кәсіби құзыреттіліктер» өлшемдері бойынша жоғары деңгей көрсетпеген; педагог-кадрлар арасында «кісілік қасиеттер» өлшемі бойынша 19 тыңдаушы орташа деңгей, 9 сыналушы төмен деңгей көрсеткен; «кәсіби құзыреттіліктер» өлшемі бойынша педагог-кадрлардың 21-і орташа деңгейде болса, 7-і төмен деңгейде; мемлекеттік қызметшілер арасында «кісілік қасиеттер» өлшемі бойынша 17 тыңдаушы орташа деңгей, 4 сыналушы төмен деңгей көрсеткен; «кәсіби құзыреттіліктер» өлшемі бойынша мемлекеттік қызметшілердің 18-і орташа деңгей, 3-і төмен деңгей танытқан; «кісілік қасиеттердің» жалпы көрсеткішінің орташа деңгейі 74,5 пайызды, төмен деңгейі 25,5 пайызды құрады; «кәсіби құзыреттіліктердің» жалпы көрсеткішінің орташа деңгейі 80,5 пайызды, төмен деңгейі 19,5 пайызды құрады; 2 өлшемді (кісілік қасиеттер мен кәсіби құзыреттіліктер) біріктіргендегі жалпы нәтиже – орташа деңгей 77,5%; төмен деңгей 22,5%.

Қалыптастыру экспериментінде жүргізілген даму бағдарламасынан кейін ұйымдастырылған бақылау сынағында «Зебра» және «Сараптық баға» әдістемелері қолданылды. Сыналушылардың кісілік қасиеттері мен кәсіби құзыреттіліктерінің даму динамикасын тіркеу және оны бастапқы деңгеймен салыстыру мақсатында жүргізілген бұл эксперимент қорытындысы 2-кестеде бейнеленді.

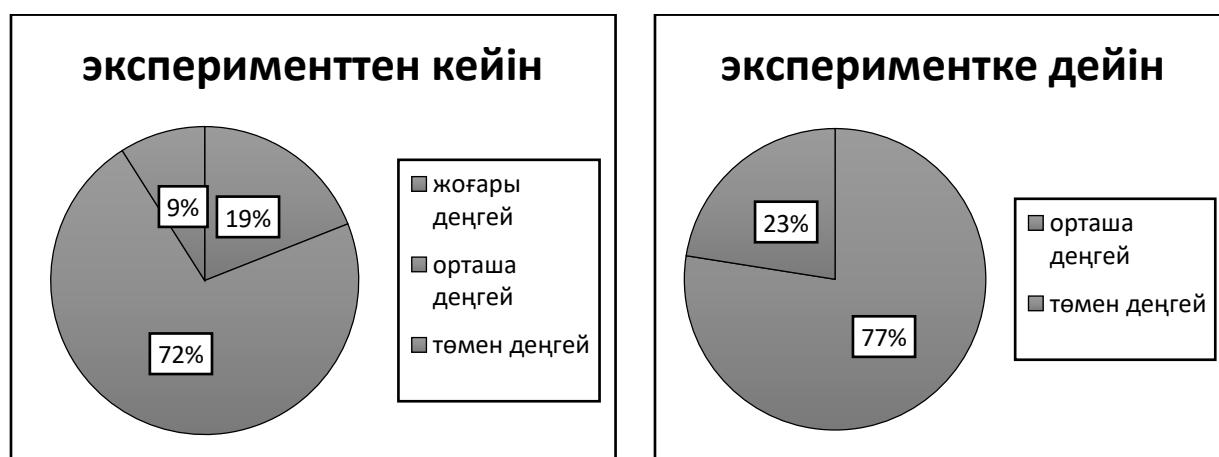
2-кесте: Сыналушылардың кісілік қасиеттері мен кәсіби құзыреттіліктерінің даму динамикасы (% есебімен)

Зерттеу құралдары	Эксперименттен кейін						Экспериментке дейін					
	жоғары деңгей		орташа деңгей		төмен деңгей		жоғары деңгей		орташа деңгей		төмен деңгей	
	ПК	МҚ	ПК	МҚ	ПК	МҚ	ПК	МҚ	ПК	МҚ	ПК	МҚ
Кісілік қасиеттер көрсеткіші	7	33	75	62	18	5	0	0	68	81	32	19
Кәсіби құзыреттіліктер деңгейі	18	19	68	81	14	0	0	0	75	86	25	14
Жалпы нәтиже	12,5	26	71,5	71,5	16	2,5	0	0	71,5	83,5	28,5	16,5

Қорытынды сынақ нәтижесі сыналушылардың кісілік қасиеттері мен кәсіби құзыреттіліктерінің, бастапқы тексеруге қарағанда, едәуір ілгерілегенін көрсетті. Мәселен, «кісілік қасиеттер» өлшемі бойынша педагог-кадрлардың көрсеткіштері: жоғары деңгей – 2 тыңдаушы (7%), орташа деңгей – 21 тыңдаушы (75%), төмен деңгей – 5 тыңдаушы (18%). Демек, өсу динамикасы – 14%. Ал, «кәсіби құзыреттіліктер» өлшемі бойынша жоғары деңгей – 5 тыңдаушы (18%), орташа деңгей – 19 тыңдаушы (68%), төмен деңгей – 4 тыңдаушы (14%). Бұл параметр бойынша даму динамикасы – 19%. Екі өлшем бойынша орташа даму деңгейі 16,5% құрайды. Демек, зерттеу жұмыстарының педагог-кадрлар үшін тиімді болғандығы туралы қорытынды жасауға болады.

Мемлекеттік қызметшілердің «кісілік қасиеттер» өлшемінің көрсеткіші: жоғары деңгей – 7 тыңдаушы (33%), орташа деңгей – 13 тыңдаушы (62%), төмен деңгей – 1 тыңдаушы (5%). «Кәсіби құзыреттіліктер» өлшемі бойынша жоғары деңгей – 17 тыңдаушы (19%), орташа деңгей – 4 тыңдаушы (81%), төмен деңгей – болған жоқ. Демек, мемлекеттік қызметшілердің «кісілік қасиеттері» 21 пайызға, «кәсіби құзыреттіліктері» 18 пайызға артқан. Ал, кісілік қасиеттер мен кәсіби құзыреттіліктерді біріктіргендегі даму динамикасы 19,5 %.

Нәтижесінде, педагог-кадрларға қарағанда, мемлекеттік қызметшілер үшін зерттеу жұмыстарының тиімділігі 3 пайызға жоғары болғандығын анықтаймыз. Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі деректер өңделіп, зерттеу нәтижесі 1-суретте бейнеленді.



1-сурет: Біліктілікті арттыру жүйесінде кісілік қасиеттер мен кәсіби құзыреттіліктерді дамыту экспериментінің салыстырмалы нәтижесі

Сонымен, біліктілікті арттыру жүйесіндегі педагог-кадрлар мен мемлекеттік қызметшілердің адами құндылықтары (кісілік қасиеттер) мен кәсіби құзыреттіліктерінің дамуын зерттеу экспериментінің нәтижесі сыналушылардың бастапқы қалыптарына қарағанда өсуді көрсетеді. Мәселен, кәсіби және кісілік қасиеттердің жоғары даму деңгейі 19 пайыз болса (салыстыру үшін: экспериментке дейін 0%), орташа деңгейі 72 пайыз, төмен деңгей 9 пайыз (экспериментке дейін 23%). Демек, кісілік қасиеттер мен кәсіби құзыреттіліктерді дамытудың психологиялық стратегияларын қолдану арқылы, біліктілікті жетілдіру үрдісінің тиімділігін арттыру туралы зерттеу болжамының расталғанын байқаймыз.

ҚОРЫТЫНДЫ

Мамандардың біліктіліктерін жетілдіру үрдісінде заманауи-әлеуметтік дағдылар мен өндірістік тиімділікті арттыратын психологиялық стратегияларды қолдану айтарлықтай маңызды. «Адамзат санасын өзгерту үшін, өз санаңызды барынша кеңейте түсіңіз» деген үнді мистигі Ошо (Бхагван Шри Раджниш) пікірінің көкейтестілігі айқын-ақ [12].

Жаңа дәуірге бет алған, қазіргі кезде VUCA-ғалам деп аталатын заман ағымы соншалықты жылдам өзгерістерге толы әрі қарқынды түрде даму үстінде. Бұл әлемге тән белгісіздік және тұрақсыздық белгілері адамдарды біршама тығырыққа тірейтіні анық. Мақалада осы өзгермелі қоғам талаптарына төтеп берудің бірден-бір жолы ретінде тұлғаның өзіндік әлеуетін барынша дамытудың психологиялық стратегиялары ұсынылды. Олар біліктілікті арттыру үрдісінде мамандардың кісілік

қасиеттерін жетілдіру мен кәсіби құзыреттіліктерін дамыту болып табылады. Тыңдаушылар коуч (оқытушы) тренердің бағыттауымен, білім бағдарламаларында берілген оқу тапсырмаларының барлығын барынша айқындауды үйрену, сезімталдықты дамыту және тосын ойлар (тың идеялар) іздестіруге ынталы болу арқылы, өзіндік (жеке) ой оралымдығы мен ойлау икемділігіне қол жеткізіп, өзгерістерге катализатор болуды меңгереді. Аз уақытта орын алған осындай санадағы сілкініс айналадағыларға да оң әсер етіп, тыңдаушылардың кісілік-кәсіби әлеуеттерін арттыра түседі.

Біліктіліктер мен құзыреттіліктер маманның нақты кәсіби тәжірибесінің нәтижесі және дағдыларының жиынтығы болып табылады. Сондықтан, біліктілікті арттыру үрдісінде олардың кәсіби іс-әрекет бейінін толықтырумен қатар, жеке әлеуетін дамыту мақсатында, қосымша білім беру бағдарламаларын енгізген жөн. Мамандарды бір-бірінен ерекшелейтін басты айырмашылық олардың жеке және кәсіби тиімділігі болып табылады. Өндірістік қажеттілікті қанағаттандыру жоғары кәсібилік және бәсекеге қабылеттілікпен өлшенетін болса, оны дамытудың бірден-бір оңтайлы жолы – қысқа мерзімді біліктілікті арттыру курстары. Оларды ұйымдастыру жиілігі және білім бағдарламаларын жаңғырту өзектілігі, қазіргі кәсіби қызметтің негізін құрайтын, жеке қасиеттерді қалыптастырудың психологиялық стратегиялары болуы тиіс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының «Үздіксіз білім беру тұжырымдамасы». – А., 2019 ж.
2. Қазақстан Республикасының «Ұлттық біліктілік шеңбері». – А., 2015 ж.
3. Қазақстан Республикасының «Мемлекеттік қызмет туралы ережесі». – А., 2015 ж.
4. Мемлекеттік қызметшілерді іріктеуде құзыреттердің бірыңғай спектрін енгізу мәселесі. Жарияланым: 14.02.2019 <http://ekyzmet.kz/baspy-bet-2/>
5. Кови Стивен Р. Шығармашылық адамдардың 7 дағдысы: тұлға дамуының сыни тетіктері. – А., 2018. – 352 б.
6. Шабанов С. Эмоциялық интеллект. – М., 2019. – 432 б.
7. Оспанбаева М.П., Кенжан А.М. Мемлекеттік қызметшілердің кәсіби біліктілігін арттыру процесінде кәсіби және тұлғалық дамуын қамтамасыз етудің заманауи психологиялық стратегиялары // Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің хабаршысы: Психология сериясы. – Алматы, № 4(61), 2019., 32-36 бб.
8. Құдарова Н.А., Жұматаева Е. Университеттің «Көшбасшы психологиясы» пәні негізінде студенттердің құзыреттілігін арттыру // ҚазҰПУ, Психология сериясы, № 2(55), 2018., 127-133 бб.
9. Ли Якокка. Мансап менеджері. – М., 2022., – 326 Б.
10. Нортхаус П. Көшбасшылық: теория және практика. (аудармашылар: Икрамова Б. М., Жапақ А.) – А., 2020. – 560 б.
11. Оспанбаева М.П. Қазіргі білім беру парадигмалары аясында мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін арттыру жолдары. «Бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби дамуы: жаңартулар, мәселелер, тәжірибелер» Республикалық ғылыми-практикалық конференция жинағы. – Тараз, 2017., 5-8 бб.
12. Бхагаван Шри Раджниш (Ошо). «Осознанность. Ключ к жизни в равновесии». – М., 2020. – 561 б.

References

1. "Concept of continuing education" of the Republic of Kazakhstan. – А., 2019.
2. "National Qualifications Framework" of the Republic of Kazakhstan. – А., 2015.
3. "On public service" of the Republic of Kazakhstan. – А., 2015.
4. The issue of introducing a single range of competencies in the selection of civil servants. Publication: 14.02.2019 <http://ekyzmet.kz/baspy-bet-2/>
5. Covey Stephen R. 7 skills of creative people: critical mechanisms of personal development. – А., 2018. – 352 P.
6. Shabanov S. Emotional intelligence. – М., 2019. – 432 P.
7. Ospanbayeva M.P., Kenzhan A.M. Modern psychological strategies for ensuring professional and personal development in the process of professional development of civil servants // Bulletin of the Abai Kazakh National Pedagogical University: Psychology series. – Алматы, No. 4(61), 2019., 32-36 Pp.
8. Kudarova N.A., Zhumataeva E. Improving the competencies of students on the basis of the discipline "Psychology of the leader" of the University // Vestnik Kaznpu, series Psychology, No. 2(55), 2018., 127-133Pp.

9. Lee Iacocca. *Career manager*. – М., 2022., – 326 P.

10. Northouse P. *leadership: theory and practice*. (translators: Ikramova B. M., Zhapak A.) – А., 2020. – 560 P.

11. Ospanbayeva M. P. *Ways to improve the professional competence of a teacher within the framework of modern paradigms of Education. Collection of the Republican scientific and practical conference "Professional development of a primary school teacher: updates, problems, practices"*. – Taraz, 2017., 5-8 Pp.

12. Bhagavan Sri Rajnish (Osho). *"Nonsense. Key to life in ravnovesi"*. – М., 2020. – 561 P.

МРНТИ: 15.41.49

10.51889/2959-5967.2023.75.2.022

Кабакова М.П.¹, Плотников М.М.², Муса К.М.³, Аксакалова Ж.К.⁴, Сахиева Ф.А.⁵

^{1,2,3}Казахский национальный университет им. Аль-Фараби
Алматы, Казахстан

⁴Казахский национальный педагогический университет им. Абая
Алматы, Казахстан

⁵Южно-Казахстанский университет имени М.Ауезова, Шымкент, Казахстан

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О БРАКЕ И СЕМЬЕ У СОВРЕМЕННОЙ КАЗАХСТАНСКОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация

В статье рассматривается проблема брачно-семейных представлений у современной казахстанской студенческой молодежи. Актуальность исследования определяется возрастающей потребностью общества в формировании образа психологически здоровой и благополучной семьи у казахстанской молодежи разных возрастных групп.

В исследовании были изучены представления о браке и семье у казахстанской молодежи разных возрастных групп, которые имеют свои особенности и различия. Эти различия обусловлены рядом факторов: пол, место проживания, профессиональная специфика и др. Были рассмотрены показатели экспериментальной группы, в которую входят студенты 1-4 курсов гуманитарного и технического направления.

Ключевые слова: семья, брак, молодежь, брачно-семейные представления, ценностные ориентации, семейные отношения, готовность к браку.

М.П. Кабакова¹, М.М. Плотников², К.М. Муса³, Ж.К. Аксакалова⁴, Ф.А. Сахиева⁵

^{1,2,3}Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан

⁴Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

⁵М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті
Шымкент, Қазақстан

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚСТАНДЫҚ СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ НЕКЕ ЖӘНЕ ОТБАСЫ ТУРАЛЫ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҮСІНІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі қазақстандық студент жастардың неке-отбасы өкілдіктерінің мәселесі қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі қоғамның әртүрлі жас топтарындағы қазақстандық жастарда психологиялық сау және берекелі отбасы бейнесін қалыптастыруға деген өсіп келе жатқан қажеттілігімен анықталады.

Зерттеу барысында, өзіндік ерекшеліктері мен айырмашылықтары бар, әртүрлі жас топтарындағы қазақстандық жастардың неке және отбасы туралы түсініктері қарастырылды. Бұл айырмашылықтар бірқатар факторларға байланысты: жынысы, тұрғылықты жері, кәсіби ерекшелігі және т.б. гуманитарлық және техникалық бағыттағы 1-4 курс студенттерінен тұратын эксперименттік топтың көрсеткіштері қарастырылды.

Түйінді сөздер: отбасы, неке, жастар, неке және отбасылық түсініктер, құндылық бағдарлары, отбасылық қатынастар, некеге дайындық.

*Kabakova M.P.*¹, *Plotnikov M.M.*², *Mussa K.M.*³, *Aksakalova Zh.K.*⁴, *Sakhiyeva F.A.*⁵

^{1,2,3}*Kazakh National University named after Al-Farabi*

Almaty, Kazakhstan

⁴*Abai Kazakh National Pedagogical University*

Almaty, Kazakhstan

⁵*M. Auezov South Kazakhstan State University*

Shymkent, Kazakhstan

SOCIO-PSYCHOLOGICAL IDEAS ABOUT MARRIAGE AND FAMILY AMONG MODERN KAZAKH STUDENT YOUTH

Abstract

The article deals with the problem of marriage and family ideas among modern Kazakh students. The relevance of the study is determined by the increasing need of society to form the image of a psychologically healthy and prosperous family among Kazakh youth of different age groups.

The study examined the ideas of marriage and family among Kazakh youth of different age groups, which have their own characteristics and differences. These differences are due to a number of factors: gender, place of residence, professional specifics, etc. The indicators of the experimental group, which includes students of 1-4 courses of humanities and technical direction, were considered.

Key words: *family, marriage, youth, marital and family ideas, value orientations, family relations, readiness for marriage.*

ВВЕДЕНИЕ.

Современные казахстанские реалии диктуют смену подходов в формировании семейной политики, так как среди всех общественных учреждений социальных институтов, оказывающих влияние на качество человеческого капитала, одна из важнейших ролей принадлежит семье [1]. В семье зарождаются ценности любви и взаимопомощи, трудолюбия и интерес к знаниям, связь поколений.

В последние годы в обществе наблюдается усиление кризисных социально-экономических явлений кризиса (в том числе из-за пандемии коронавируса COVID-19), которые негативно сказались на казахстанских семьях: рост числа разводов, популярность гражданских браков [2]. Кроме того, молодежь имеет негативную тенденцию к изменению традиционных установок и ценностей по отношению к институту семьи. Все это свидетельствует о демографическом изменении отношения к брачно- семейным отношениям. Для Казахстана, где семья всегда была символом единства, мира и согласия, такое явление чуждо и принципиально неприемлемо [3].

В связи с этим, требуется детальное изучение данной проблемы, так как здоровое представление о браке и семье у современной казахстанской молодежи является необходимым компонентом формирования психологически благополучного института семьи и общества в целом.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.

Различным аспектам функционирования института семьи посвящены труды казахстанских учёных-психологов М.П. Кабаковой [4,5], Р.Т. Алимбаевой [6], Е.Г. Грищенко [7]; педагогов Н.Д. Хмель [8], К.Т. Атемовой, Г.Б. Исабековой [9], М. Жумабаева [10], А.Б. Айтбаевой и Г.А. Касен [11]; социологов К.У. Биекенова [12], Н.А. Аитова [13], М.С. Аженова [14], К.Г. Габдуллиной [15],

А.Б. Шабденовой [16], М.С. Садыровой [17], З.Ж. Жаназаровой [18], Г.Т. Алимбековой [19], Н.У. Шеденовой [20], Г.Г. Соловьёвой [21] и А.В. Веревкина [22]; историка А.Б. Кальша [23].

Казахстанский психолог, эксперт в области семьи и семейных отношений М.П. Кабакова в своей монографии по изучению казахской семьи представила результаты исследования ценностей и представлений о браке и семье у школьной и студенческой молодежи в зависимости от пола, статуса и фактора «село-город» [24].

Вопросы молодежи, их личностные качества и ценности отражены в научных работах казахстанских социологов Г.С. Абдирайымовой [25], Ш.Е. Джаманбалаевой [26], А.И. Ахметовой [27] и З.С. Айдарбекова [28,29].

Наш обзор показал, что данная тема вызывает значительный интерес у учёных всего мира, но говорить о её полной изученности пока рано, так как у молодёжи наблюдается постоянная трансформация представлений о браке и семье, меняются предпочтения, ценности и приоритеты.

Для исследования представлений о браке и семье у современной казахстанской студенческой молодежи, нами были определены следующие эмпирические методики:

1. «Социально-психологический опросник представлений о браке и семье» (СПОПС -2) М.П. Кабаковой [30];
2. Опросник «Методика исследования ролевых паттернов отношения к Другому» (МИРП) [31, 32];
3. Опросник «Шкала семейной адаптации и сплоченности» Д.Х. Олсона, Дж. Портнера и И.Лави [33];
4. Тест-карта оценки готовности к семейной жизни И.Ф. Юнда [34].

Выборку исследования составили 280 респондентов, разделённых на 2 группы по 140 человек в каждой:

- Экспериментальная группа: 140 студенты (70 юношей, 70 девушек);
- Контрольная группа: 70 школьников/70 работающие (школьники 35 юношей, 35 девушек/ работающие 35 юношей, 35 девушек).

Группы «уравнены» по периодизации П.И. Бабочкина [35], где возрастные границы молодежи в пределах от 14 до 28 лет.

В своем исследовании мы предположили, что представления о браке и семье у казахстанской молодежи разных возрастных групп имеют свои особенности и различия (школьник – студент - молодой специалист). Эти различия обусловлены рядом факторов: пол, место проживания, профессиональная специфика и др.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.

Для проверки гипотезы о том, что представления о браке и семье у казахстанской молодежи разных возрастных групп имеют свои особенности и различия (школьник – студент - молодой специалист) с помощью методик, описанных выше, нами была организована и проведена психологическая диагностика среди респондентов экспериментальной и контрольной групп исследования.

В первую очередь, мы установили различия по распределению жизненных ценностей испытуемых экспериментальной и контрольной группах с помощью U-критерий Манна-Уитни.

Далее, из всех четырёх методик мы определили 11 основных шкал, назвав их показателями представлений о браке и семье. Затем нами был произведён сравнительный анализ данных показателей экспериментальной группы с контрольной. Расчёт производился с помощью математического t-критерия Стьюдента. Объединив показатели всех значимых шкал, и выполнив математические вычисления, мы делаем следующие выводы: $2,91 > 2,85$, отсюда следует, что $t_{эмп}$ больше, чем $t_{кр}$. А это подтверждает наше предположение о том, что уровень значимого различия между студентами и школьниками достоверен. И как результат, имеют место различия.

Аналогичным образом просчитаем показатели у работающей молодёжи и сравним их со студентами. Мы видим, что $3,123 > 2,85$, отсюда следует, что $t_{эмп}$ больше, чем $t_{кр}$. Это также подтверждает наше предположение о том, что уровень значимого различия между студентами и работающей молодёжью достоверен. И как результат, также имеют место различия в показателях.

Таким образом, мы математически подтвердили наличие различий между данными, полученными в экспериментальной и контрольной группах.

Далее с помощью математического метода коэффициента ранговой корреляции К. Спирмена мы выявили ряд взаимосвязей.

По результатам корреляционного анализа у студентов выявлена зависимость между мотивом вступления в брак (Любовь) и степенью готовности к семейной жизни ($r < 0,910$ при $0,05$), и самым ценным в семейной жизни (Супруг (-а) ($r < 0,709$ при $0,05$). Также определена взаимосвязь между главой семьи (Тот, кто больше зарабатывает) и идеальным представлением о браке ($r < 0,764$ при $0,05$). Домашние обязанности (Выполняют совместно) коррелируют с адаптацией ($r < 0,973$ при $0,05$) и сплоченностью ($r < 0,847$ при $0,01$). Самое ценное в семейной жизни (Супруг (-а) напрямую зависит от степени готовности к семейной жизни у студентов ($r < 0,892$ при $0,01$). Также наблюдается отрицательная связь между неправильными образцами супружеского отношения (Пс) и сплоченностью ($r > -0,847$ при $0,05$). Чем меньше сплочённость, тем выше показатели по данной шкале. Это показывает, что семья становится для испытуемого как конец хорошей жизни, потому что творческий потенциал человека ослабевает, он лишается любви, взаимопонимания и хороших воспоминаний.

По результатам корреляционного анализа у школьников выявлена зависимость между идеальным представлением и мотивом вступления в брак (Уважение и дружба) ($r < 0,764$ при $0,01$), главой семьи (Не нужен) ($r < 0,821$ при $0,05$) и самым ценным в семейной жизни (Общение) ($r < 0,932$ при $0,01$). Также имеется взаимосвязь между домашними обязанностями (Выполняют совместно) и сплоченностью ($r < 0,735$ при $0,01$). Но главное, наблюдается обратная взаимосвязь между степенью готовности к семейной жизни и неправильными образцами брачных отношений (Пс) ($r > -0,721$ при $0,05$).

По результатам корреляционного анализа у молодых специалистов выявлена зависимость между мотивом вступления в брак (Психологический расчёт) и степенью готовности к семейной жизни ($r < 0,736$ при $0,01$). Также наблюдается взаимосвязь между главой семьи (Муж и жена вместе) и реальным представлением ($r < 0,841$ при $0,01$); домашними обязанностями (Чёткое разделение) и адаптацией ($r < 0,883$ при $0,05$). Основная взаимосвязь у работающей молодёжи наблюдается между сплоченностью и двумя шкалами: самым ценным в семейной жизни (Супруг (-а) и дети) ($r < 0,702$ при $0,01$).

Таким образом, общая гипотеза нашего исследования нашла своё математическое подтверждение в том, что представления о браке и семье у казахстанской молодежи разных возрастных групп имеют свои особенности и различия (школьник – студент - молодой специалист).

Далее мы проверили частные гипотезы, которые базируются на трёх предположениях:

1. Представления о браке и семье отличаются у юношей и девушек.
2. Представления о браке и семье у студенческой молодежи отличаются по фактору «село-город».
3. Представления о браке и семье у студенческой молодежи зависят от курса обучения и специфики ВУЗа (гуманитарные или технические).

Ниже более детально рассмотрим показатели только экспериментальной группы, в которую входят студенты 1-4 курсов гуманитарного и технического направления.

В первую очередь, проанализировав и сопоставив все ответы студентов на предложенные методики, мы увидели следующую особенность. Представления о браке и семье отличаются у юношей и девушек. На рисунке 1 представлены отличия в показателях представлений о браке и семье у юношей и девушек.

На рисунке 1 видно, что для 67,8% юношей наибольший интерес вызывает карьера, материальное благополучие и финансовая стабильность, и только после – создание семьи. Всего 28,3% юношей, в первую очередь, указывают создание семьи и семейные ценности. 3,9% студентов-юношей дают не чёткие ответы.

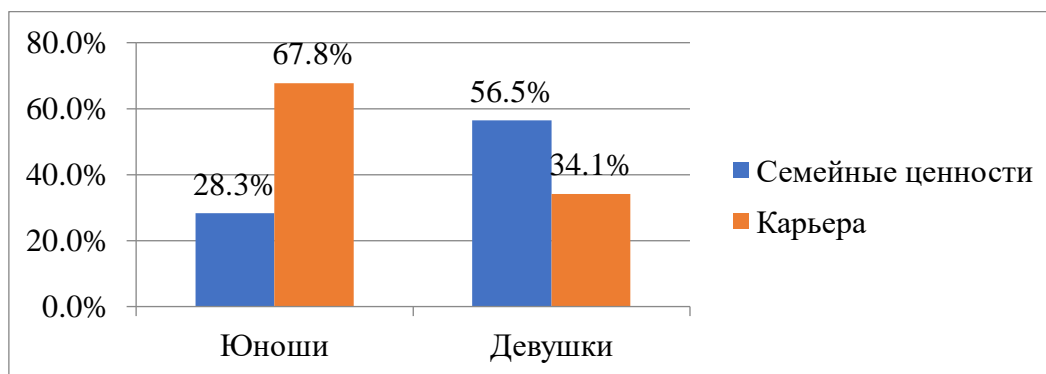


Рисунок 1. Особенности представлений о браке и семье у юношей и девушек

Девушки более направлены на семью и семейные ценности. 56,5% девушек, а это больше половины отмечают важность и значимость построения семьи приоритетным направлением для себя после учёбы. Однако 34,1% девушек считают карьеру в приоритете и не готовы к созданию семьи, не имея стабильной работы.

Следующим критерием исследования у студентов был фактор «село-город». На рисунке 2 представлена диаграмма, в которой мы можем чётко наблюдать особенности представлений о браке и семье у студенческой молодежи по фактору «село-город».

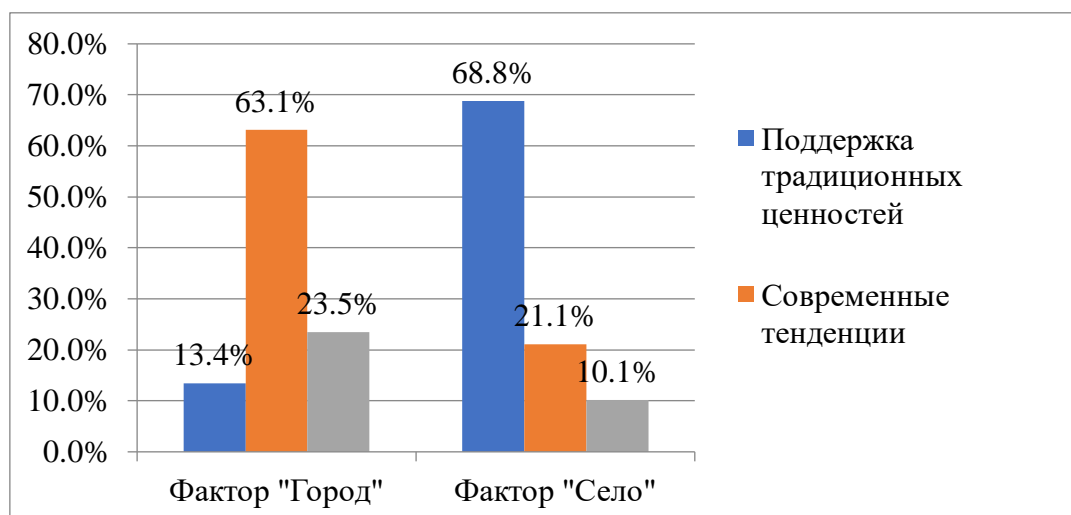


Рисунок 2. Особенности представлений о браке и семье у студенческой молодежи по фактору «село-город»

Детально рассмотрим диаграмму на рисунке 2. 63,1% всех студентов, проживающих в городе Алматы, больше склоняются к современным тенденциям построения семьи. Брак рассматривается как классическая форма, регистрация отношений в госорганах. Не исключают сожительство. Предпочитают жить отдельно от родителей. Зарабатывать и распоряжаться деньгами в равной мере, как муж, так и жена. 23,5% студентов (четверть всех городских студентов) указали современные семейные ценности, но с некоторыми элементами традиций.

Студенты, получившие воспитание в сельской местности, поддерживают традиционные ценности. 68,8% студентов считают, что регистрация брака обязательна; справлять свадьбу планируют, строго соблюдая национальные традиции; жить с родителями; детей более 2-х. Всего 10,1% сельских студентов указывают современные семейные ценности, но с некоторыми элементами традиций, и допускают интимные отношения до брака.

Также, необходимо отметить, что представления о браке и семье у студенческой молодежи зависят от курса обучения и специфики ВУЗа (гуманитарные или технические).

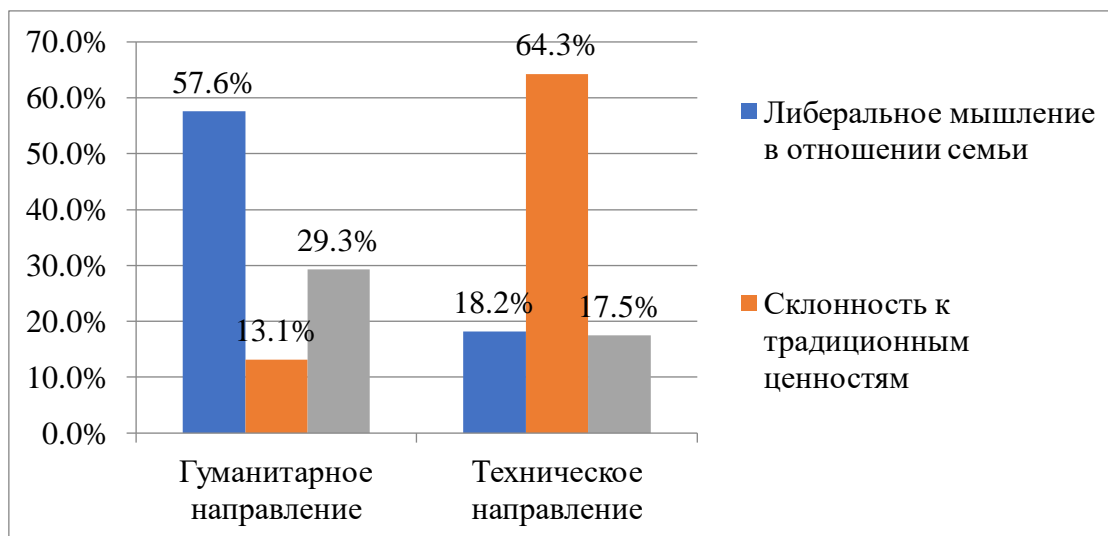


Рисунок 3. Особенности представлений о браке и семье у студенческой молодежи по фактору «село-город»

Из рисунка 3 видно, что студенты гуманитарного направления имеют более либеральное мышление в отношении брака и семьи. Таких 57,6%. Одна треть студентов допускает элементы традиционных ценностей, но основная тенденция так и остаётся современной. Тогда как, 64,3% студентов технического направления склонны к традиционным ценностям. Не готовы к новому. Эти тенденции усиливаются от младшего курса к старшему курсу.

Нами были рассмотрены и доказаны частные гипотезы нашего исследования. А по его итогам были разработаны практические рекомендации по формированию образа психологически здоровой и благополучной семьи у казахстанской молодежи разных возрастных групп.

Таким образом, представим основные выводы, полученные в результате всего исследования.

1. Представления о браке и семье у казахстанской молодежи разных возрастных групп имеют свои особенности и различия по принципу «школьник – студент - молодой специалист»:

1.1 Для школьников главным мотивом вступления в брак является уважение и дружба. Важным критерием считается общение, а только потом партнёр. Глава семьи, по их мнению, не нужен. Все домашние обязанности школьники планируют выполнять совместно. У школьников выявлен разобщённый тип сплочённости и ригидный тип адаптации, не позволяющий быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и возникающим стрессам в жизни семьи. Подобная структура затрудняет проживание кризисных периодов. У них также есть заметные расхождения между реальным и идеальным образом семьи: реальные показатели занижены, идеальные показатели в норме, что является свидетельством низкой семейной удовлетворенности.

Школьники демонстрирует незначительный уровень подготовки к брачным отношениям. В частности, на проблемы партнёра испытываемые реагируют недовольством, упреками в нерасторопности, неумении решать сложные вопросы. Свободное время проводят безцельно, поддерживая пустое времяпрепровождение, рассчитывают одного ребенка. Основной жизненной ценностью для школьников являются друзья и профессиональное самоопределение. Семья находится на втором месте.

1.2 Для студенческой молодежи главным мотивом вступления в брак является любовь. Главой семьи должен быть тот, кто больше зарабатывает. Все домашние обязанности выполняются совместно. Самым ценным в браке является партнёр. У студентов выявлен разделённый тип сплочённости и структурный тип адаптации; не наблюдается расхождений с реальным и идеальным представлением семьи; определенный уровень подготовки к семейной жизни. Студенты сосредотачиваются на спокойно-дружеских отношениях к супругу, предлагая поддержку и сочувствие; внимательное отношение к работе супруга, но без особого интереса. В планах не более

двух детей, и развитие в ролях вместе, при этом ограничивая социальную активность друг друга. Основной жизненной ценностью для студентов является семья.

1.3 Для молодых специалистов главным мотивом вступления в брак является психологический расчёт. Главой семьи, в равной мере, должны быть как муж, так и жена. Работающая молодёжь склонна к чёткому разделению домашних обязанностей. Для них значимыми ценностями в браке в равной степени являются дети, партнёр, взаимопонимание и уважение.

Супруг(а) относится к категории субъектов удовольствий, для них большая честь иметь такого близкого партнера, им не интересна жизнь без семьи. Они согласовывают свои решения со своими супругами и могут принимать оправдания во время спора. Работающие молодые супруги обладают взаимосвязанной гармонией и гибкостью; идеальные показатели репрезентативности семей несколько занижены, но нет большой разницы между принятием настоящей и идеальной семьи. Молодые показывают определенный уровень подготовки к брачно- семейным отношениям; проявляют сочувствие и заботу к супругу, а также стараются успокоить и поддержать супруга; обсуждают планы доброжелательно, и делают все возможное, чтобы воплотить их в жизнь. Они заботятся о развитии каждого члена семьи. Основной жизненной ценностью для работающей молодёжи является успешная карьера. Семья находится на втором месте.

2. Наличие различий и корреляционных связей у разных возрастных групп представлений о браке и семье было выявлено с помощью применения математико-статистических критериев Манна-Уитни, Стьюдента и Спирмена:

2.1 Жизненные ценности студентов значительно отличаются от ценностей школьников ($U_{эмп} = 21$; $U_{0,05} = 6$) и молодых специалистов ($U_{эмп} = 23$; $U_{0,05} = 6$).

2.2 Показатели представлений о браке и семье студентов достоверно отличаются от показателей школьников ($t_{эмп} = 2,91$; $t_{кр} = 2,85$) и молодых специалистов ($t_{эмп} = 3,123$; $t_{кр} = 2,85$).

2.3 По результатам корреляционного анализа у школьников выявлен ряд значимых связей, которые свидетельствуют о взаимосвязи показателей представлений о браке и семье с идеальными представлениями семейной жизни. Также выявлена обратная взаимосвязь между степенью готовности к семейной жизни и патологическими паттернами супружеского отношения. Всё это говорит о том, что представление о браке и семье у школьников ещё не сформировано и противоречиво. По результатам корреляционного анализа у студентов выявлен ряд значимых связей, которые свидетельствуют о взаимосвязи показателей представлений о браке и семье со степенью готовности к семейной жизни, сплочённостью и адаптацией. Это говорит о том, что представление о браке и семье у студентов сформировано в большей степени, чем у школьников.

Основной жизненной ценностью для студентов является семья.

1.3 Для молодых специалистов главным мотивом вступления в брак является психологический расчёт. Главой семьи, в равной мере, должны быть как муж, так и жена. Работающая молодёжь склонна к чёткому разделению домашних обязанностей. Для них значимыми ценностями в браке в равной степени являются дети, партнёр, взаимопонимание и уважение. Общество супруга приносит радость этой категории людей. Вы гордитесь тем, что рядом с вами такой человек, как ваш супруг (а). Они видят смысл своей жизни в семье. При принятии решения, всегда спрашивают совета у супруга, во время ссоры признают, чтобы были неправы.

У молодых работников взаимосвязаны типы сплоченности и адаптивной адаптации; идеальные показатели представленности семьи несколько ниже, но значительной разницы между реальным и идеальным восприятием семьи нет. Молодые специалисты показывают достаточный уровень подготовки к семейной жизни; они проявляют сочувствие и нежность к своему партнеру, стараются успокоить и поддержать своего партнера; вместе они обсуждают планы. Они несут ответственность за целостное развитие каждого члена семьи.

Основной жизненной ценностью для работающей молодёжи является успешная карьера. Семья находится на втором месте.

2. Наличие различий и корреляционных связей у разных возрастных групп представлений о браке и семье было выявлено с помощью применения математико-статистических критериев Манна-Уитни, Стьюдента и Спирмена:

2.1 Жизненные ценности студентов значительно отличаются от ценностей школьников ($U_{эмп} = 21$; $U_{0,05} = 6$) и молодых специалистов ($U_{эмп} = 23$; $U_{0,05} = 6$).

2.2 Показатели представлений о браке и семье студентов достоверно отличаются от показателей школьников ($t_{эмп} = 2,91$; $t_{кр} = 2,85$) и молодых специалистов ($t_{эмп} = 3,123$; $t_{кр} = 2,85$).

2.3 По результатам корреляционного анализа у школьников выявлен ряд значимых связей, которые свидетельствуют о взаимосвязи показателей представлений о браке и семье с идеальными представлениями семейной жизни. Также выявлена обратная взаимосвязь между степенью готовности к семейной жизни и патологическими паттернами супружеского отношения. Всё это говорит о том, что представление о браке и семье у школьников ещё не сформировано и противоречиво.

По результатам корреляционного анализа у студентов выявлен ряд значимых связей, которые свидетельствуют о взаимосвязи показателей представлений о браке и семье со степенью готовности к семейной жизни, сплочённостью и адаптацией. Это говорит о том, что представление о браке и семье у студентов сформировано в большей степени, чем у школьников.

По результатам корреляционного анализа у молодых специалистов выявлен ряд значимых связей, которые свидетельствуют о взаимосвязи показателей представлений о браке и семье с реальным представлением о семейной жизни.

3. Подробный анализ данных, полученных в ходе исследования, позволяет нам сделать следующие выводы:

3.1. Представления о браке и семье отличаются у юношей и девушек. Юноши нацелены на материальный заработок и ориентированы на карьеру. Девушки более направлены на семейные ценности и построение семейного очага.

3.2 Студенческая молодежь, вышедшая из села, нацелена на соблюдение традиционных ценностей, тогда как городская молодёжь больше склоняется к современным тенденциям создания семьи.

3.3 Студенты гуманитарного направления имеют более либеральное мышление в отношении брака и семьи. Тогда как студенты технического направления склонны к традиционным ценностям, не готовы к новому. Эти тенденции усиливаются от младшего курса к старшему курсу.

Таким образом, общая гипотеза нашего исследования о том, что представления о браке и семье у казахстанской молодежи разных возрастных групп имеют свои особенности и различия (школьник – студент – молодой специалист), нашла своё подтверждение. Также нами были рассмотрены и доказаны частные гипотезы нашего исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На современном этапе семья, как один из важнейших институтов и агентов социокультурной адаптации молодежи, встречается с определенными трудностями не только в Казахстане, но и во всем мире. Особое внимание уделяется снижению ценности института семьи; традиционный институт семьи является предметом большой критики и скептицизма.

Нами проведен анализ теоретических источников по проблемам изучения представлений о браке и семье современной молодежи. Это позволило нам сформировать представление о проблеме и подходах ее решения.

На основе полученных в ходе теоретического анализа данных мы создали и реализовали программу эмпирического исследования представлений о браке и семье у современной казахстанской студенческой молодежи. Полученные данные позволили нам сделать выводы о том, что представления о браке и семье у казахстанской молодежи разных возрастных групп имеют свои особенности и различия (школьник – студент – молодой специалист). Помимо этого, мы выявили различия представлений не только по фактору возраста, но и другим факторам: пол, место проживания и даже специфики обучения. Мы описали эти различия в эмпирической части.

Таким образом, результаты нашего исследования показывают, что семья остается одной из важнейших жизненных ценностей для подрастающего поколения. По мнению молодых людей, семья имеет большие возможности для возрождения нравственных ценностей и гармонизации отношений в обществе, воспитания детей в духе патриотизма, трудолюбия и гражданственности.

Список использованной литературы

1. Ромашева Ж.Ж. Особенности представлений о браке и семье казахстанской молодежи // Научные исследования №4 (5). – 2016. – с. 82-83.
2. Национальный доклад «Казахстанские семьи – 2020» Нур-Султан, 2020 г. Электронный ресурс. Режим доступа: [Национальный доклад "Казахстанские семьи-2020" \(www.gov.kz\)](http://www.gov.kz)
3. Малакшинова А. Казахстан отходит от традиционных устоев в семье // Исследование. - 6 сентября 2018. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://informburo.kz/novosti/kazahstan-othodit-ot-tradicionnyh-ustoev-v-seme-issledovanie.html>.
4. Кабакова М. Психологические аспекты стабилизации супружеских отношений: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 190 с.;
5. Кабакова М.П. Ценности и представления казахской молодежи о брачно-семейных отношениях // Мектептегі психология = Психология в школе. - 2012. - № 7. – С. 10-13.
6. Алимбаева Р.Т., Капбасова Г.Б., Жансерикова Д.А., Лазарева Е.А., Джумагельдинов М.Н. Взаимоотношения супругов после рождения первого ребенка // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии, том 73, №2. – Алматы, 2020. – С. 67-79.
7. Грищенко Е.Г. Социально-психологические особенности детско-родительских отношений в семейных системах казахов и русских в условиях единого поликультурного пространства: на примере Республики Казахстан. – Автореф. дис. канд. психол. наук. – М., 2011. – 185 с.
8. Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса. - Алматы, 2005.
9. Атемова К.Т, Исабекова Г.Б. Духовная культура. Казахская культура. Кочевая культура. Семья. Традиции. //Вестник КарГУ, Серия «Педагогика», 2015. – С. 48-59.
10. Жумабаев М. Педагогика. - Алматы: Родной яз., 2002. - 160 с.
11. Мамытжанов К., Айтбаева А.Б., Касен Г.А. Народная мудрость в воспитании: духовные ценности, традиции и обычаи //Педагогика және психология. - 4(37) 2018, С.169-177.
12. Биекенов К.У., Жаназарова З.Ж., Нурбекова Ж.А. Социология общественного мнения. – Алматы, 2001. - 112 с.
13. Аитов Н.А., Биекенов К.У. Социология. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. - 293 с.
14. Аженов М.С., Утепов С.К., Жаназарова З.Ж. Общая социология: Альбом схем. – Алматы, 2001. - 126 с.
15. Габдуллина К.Г., Раисов Е. Социология. – Алматы, 2005. – 202 с.

References

1. Romaşeva J.J. Osobennosti predstavlenii o brake i seme kazahstanskoi molodeji // Nauchnye issledovaniya №4 (5). – 2016. – s. 82-83.
2. Natsionalnyi doklad «Kazahstanskii semi – 2020» Nur-Sultan, 2020 g. Elektronnyi resurs. Rejim dostupa:Natsionalnyi doklad "Kazahstanskii semi-2020" (www.gov.kz)
3. Malakşinova A. Kazahstan othodit ot traditsionnyh ustoev v seme // İssledovanie. - 6 sentyabrya 2018. Elektronnyi resurs. Rejim dostupa: <https://informburo.kz/novosti/kazahstan-othodit-ot-tradicionnyh-ustoev-v-seme-issledovanie.html>.
4. Kabakova M. Psihologicheskie aspekty stabilizatsii suprujeskih otnoşenii: monografiya. – Almaty: Qazaq universiteti, 2015. – 190 s.;
5. Kabakova M.P. Tsennosti i predstavleniya kazahskoi molodeji o brachno-semeinyh otnoşeniyah // Mekteptegi psihologiya = Psihologiya v şkole. - 2012. - № 7. – S. 10-13.
6. Alimbaeva R.T., Kapbasova G.B., Janserikova D.A., Lazareva E.A., Djumageldinov M.N. Vzaimootnoşeniya suprugov posle rojdeniya pervogo rebenka // Vestnik KazNU. Seriya psihologii i sotsiologii, tom 73, №2. – Almaty, 2020. – S. 67-79.
7. Grişchenko E.G. Sotsialno-psihologicheskie osobennosti detsko-roditelskih otnoşenii v semeinyh sistemah kazahov i russkikh v usloviyah edinogo polikulturnogo prostranstva: na primere Respubliki Kazahstan. – Avtoref. dis. kand. psihol. nauk. – M., 2011. – 185 s.
8. Hmel N.D. Teoriya i tehnologiya realizatsii tselostnogo pedagogicheskogo protsessa. - Almaty, 2005.

9. Atemova K.T, Isabekova G.B. *Duhovnaya kultura. Kazahskaya kultura. Kochevaya kultura. Semya. Traditsii.* //Vestnik KarGU, Seriya «Pedagogika», 2015. – S. 48-59.
10. Jumabaev M. *Pedagogika.* - Almaty: Rodnoi yaz., 2002. - 160 s.
11. Mamytjanov K., Aitbaeva A.B., Kasen G.A. *Narodnaya mudrost v vospitanii: duhovnye tsennosti, traditsii i obychai* //Pedagogika және psihologiya. - 4(37) 2018, S.169-177.
12. Biekenov K.U., Janazarova Z.J., Nurbekova J.A. *Sotsiologiya obıcestvennogo mneniya.* – Almaty, 2001. - 112 s.
13. Aitov N.A., Biekenov K.U. *Sotsiologiya.* – Almaty: Qazaq universiteti, 2002. - 293 s.
14. Ajenov M.S., Uteпов S.K., Janazarova Z.J. *Obıçaya sotsiologiya: Albom shem.* – Almaty, 2001. – 126 s.
15. Gabdullina K.G., Raisov E. *Sotsiologiya.* – Almaty, 2005. – 202 s.

МРНТИ 15.31.41

10.51889/2959-5967.2023.75.2.023

Низамудин М.А.¹, Хон Н.Н.¹, Скляр С.В.², Гарбер А.И.³, Джакупов М.С.⁴

¹Университет Туран, г. Алматы, Казахстан

²Центр психотерапии Сергея Склера, г. Алматы, Казахстан

³Реабилитационная клиника «Reinhardshöhe», г. Бад-Вильдунген, Германия

⁴КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

К ОБЗОРУ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА У ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье представлен литературный обзор современных исследований по выявлению суицидального риска у лиц пожилого возраста. Целью обзора является анализ и систематизация существующих исследований по факторам суицидального риска в пожилом возрасте, по диагностике суицидального риска у лиц пожилого возраста и перспектив их дальнейшего изучения.

По данным ВОЗ, к пожилым относятся люди в возрасте 60-74 лет, старческим считается возраст 75-90 лет. Возраст старше 60 лет является одним из предикторов риска завершённых самоубийств по ряду причин. В статье проанализированы исследования, направленные на определение и изучение факторов суицидального поведения в пожилом возрасте, а также методы диагностики суицидального риска в этой возрастной группе. Средства диагностики должны учитывать как удобство использования, так и степень сохранности познавательной активности у лиц данной возрастной группы.

Для Казахстана проблема самоубийств в пожилом возрасте является особо актуальной, поскольку и по общему уровню смертности от суицидов, и по показателям для пожилых наша республика входит в группу высокого риска. Суицидальное поведение у пожилых людей является серьёзной проблемой общественного здравоохранения во многих странах. Хотя люди, старше 65 лет, составляют десятую часть населения, среди них отмечается четверть всех самоубийств.

В статье проанализированы наиболее используемые методики для оценки суицидального риска. При анализе доступной литературы по изучаемой теме авторы пришли к выводу, что наиболее используемыми являются шкалы Бека: шкала суицидальных мыслей (BSI), шкала безнадежности Бека (BHS), шкала депрессии Бека (BDI), а также: шкала оценки суицида (SUAS), шкала внутреннего суицидального поведения по А.Г. Амбрумовой. Однако данные методики не нацелены на выявление суицидального риска именно в пожилом возрасте, таким образом, методик для оценки суицидального риска у лиц пожилого и старческого возраста практически нет. Проанализировав доступную литературу по данной тематике, авторы пришли к заключению о необходимости конструирования подобного диагностического инструментария для работы с пожилыми людьми.

Ключевые слова: суицид, суицидальное поведение, пожилой возраст, старость, психодиагностика, тесты.

М.А. Низамудин¹, Н.Н. Хон¹, С.В. Скляр², А.И. Гарбер³, М.С. Джакупов⁴

¹Тұран университеті, Алматы қ., Қазақстан

²Сергей Скляр психотерапия орталығы, Алматы қ., Қазақстан

³«Reinhardshöhe» оңалту клиникасы, Бад-Вильдунген қ., Германия

⁴Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан

ҚАРТ АДАМДАРДАҒЫ СУИЦИДТІК ТӘУЕКЕЛДІ АНЫҚТАУҒА ШОЛУ

Аңдатпа

Мақалада егде жастағы адамдарда суицидтік тәуекелді анықтау бойынша заманауи зерттеулерге әдебиеттік ұсынылады. Бұл шолудың мақсаты – егде жастағы адамдарда суицидтік қауіп факторлары, егде жастағы адамдарда суицидтік қауіп-қатер диагностикасы және келешегі бойынша бар зерттеулерді талдау және жүйелеу.

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының мәліметі бойынша қарт адамдар 60-74 жас аралығындағы адамдар, 75-90 жас егде жастағылар болып саналады. 60 жастан асқан жас бірқатар себептерге байланысты аяқталған суицид қауіпінің болжаушыларының бірі болып табылады. Мақалада егде жастағы адамдардың суицидтік мінез-құлқының факторларын анықтауға және зерттеуге бағытталған зерттеулер, сондай-ақ осы жас тобындағы суицидтік тәуекелді диагностикалау әдістері талданады. Диагностикалық құралдар қолданудың қарапайымдылығын да, осы жас тобындағы адамдардың танымдық белсенділігінің сақталу дәрежесін де ескеруі керек.

Қазақстан үшін егде жастағы адамдардың өз-өзіне қол жұмсау проблемасы ерекше өзекті болып табылады, өйткені өз-өзіне қол жұмсаудан жалпы өлім-жітім деңгейі бойынша да, егде жастағы адамдар көрсеткіштері бойынша да біздің республика жоғары тәуекел тобына кіреді. Егде жастағы адамдардың суицидтік мінез-құлқы көптеген елдерде денсаулық сақтаудың басты проблемасы болып табылады. 65 жастан асқан адамдар халықтың оннан бір бөлігін құраса да, барлық суицидтердің төрттен бірін құрайды.

Мақалада суицидтік тәуекелді бағалаудың ең көп қолданылатын әдістері талданады. Зерттелетін тақырып бойынша бар әдебиеттерді талдай отырып, авторлар Бек шкаласының ең көп қолданылатыны туралы қорытындыға келді: суицидтік ойлар шкаласы (BSI), Бек үмітсіздік шкаласы (BHS), Бек депрессия шкаласы (BDI), сонымен қатар: Суицидті бағалау шкаласы (SUAS), ішкі суицидтік мінез-құлқы шкаласы А.Г. Амбрумова. Дегенмен, бұл әдістер егде жастағы адамдарда суицидтік тәуекелді анықтауға бағытталмаған, сондықтан егде жастағы және қарт адамдардағы суицидтік тәуекелді бағалау әдістері іс жүзінде жоқ. Осы тақырып бойынша бар әдебиеттерді талдай келе, авторлар егде жастағы адамдармен жұмыс істеу үшін осындай диагностикалық құралдарды жобалау қажет деген қорытындыға келді.

Кілттік сөздер: суицид, суицидтік мінез-құлқы, егде жас, кәрілік, психодиагностика, тесттер.

M. Nizamudin¹, N. Khon¹, S. Sklyar², A. Garber³, M.S. Jakupov⁴

¹ *Turan University, Almaty, Kazakhstan*

² *Sergey Sklyar Psychotherapy Center, Almaty, Kazakhstan*

³ *Rehabilitation clinic "Reinhardshöhe", Bad Wildungen, Germany*

⁴ *Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan*

TO A REVIEW ON IDENTIFYING SUICIDAL RISK IN ELDERLY PERSONS

Abstract

This article presents a literature review of modern studies on the identification of suicidal risk in the elderly. The purpose of review is to analyze and systematize existing studies on suicidal risk factors in the elderly, on the diagnosis of suicidal risk in the elderly and the prospects for their further study.

According to WHO, the elderly are people aged 60-74 years, the age of 75-90 years is considered senile. Age over 60 is one of the predictors of completed suicide risk for a number of reasons. The article analyzes studies aimed at identifying and studying the factors of suicidal behavior in the elderly, as well as methods for diagnosing suicidal risk in this age group. Diagnostic tools should take into account both the ease of use and the degree of preservation of cognitive activity in individuals of this age group.

For Kazakhstan, the problem of suicide in the elderly is particularly relevant, since both in terms of the overall death rate from suicide and in terms of indicators for the elderly; our republic is included in a high-risk group. Suicidal behavior in the elderly is a major public health problem in many countries. Although people over 65 make up one tenth of the population, they account for a quarter of all suicides.

The article analyzes the most used methods for assessing suicidal risk. When analyzing the available literature on the topic under study, the authors came to the conclusion that the most used are the Beck scales: the Suicidal Thought Scale (BSI), the Beck Hopelessness Scale (BHS), the Beck Depression Scale (BDI), and also: the Suicide Assessment Scale (SUAS), scale of internal suicidal behavior according to A.G. Ambrumova. However, these methods are not aimed at identifying suicidal risk in the elderly, so there are practically no methods for assessing suicidal risk in the elderly and senile. After analyzing the available literature on this topic, the authors came to the conclusion that it is necessary to design such diagnostic tools for working with the elderly.

Key words: *suicide, suicidal behavior, elderly age, senile age, psychodiagnostics, tests.*

ВВЕДЕНИЕ.

Согласно Всемирной организации здравоохранения, Суицид, – акт умышленного убийства самого себя [1]. Суицидальное поведение – это тип поведения, включающий мысли о суициде, планирование самоубийства, суицидальные попытки и сам суицид [1]. Суицидальная попытка – любой вид изначально не летального суицидального поведения, куда относят самоотравление, нанесение самому себе травмы или иного повреждения, которые могут иметь или не иметь летального намерения или исхода [1].

Факторы суицидального риска – факторы, которые могут прямо обуславливать суицидальное поведение или способствовать ему опосредованно, повышая восприимчивость индивида к развитию психических расстройств [1].

Классификацией Всемирной организации здравоохранения установлено: 18 - 44 лет - молодой возраст, 45 - 59 лет - средний возраст; 60 - 74 года - пожилой возраст, 75 - 90 лет - старческий возраст; старше 90 лет – долгожители. Группа включения: 60 лет и старше. Пенсионный возраст для мужчин составляет в 63 года, для женщин – 60 лет (в 2021 году). В соответствии со статьей 11 Закона РК «О пенсионном обеспечении в Республике Казахстан» пенсионный возраст для женщин повышается ежегодно по 6 месяцев в течение 10 лет до 2027 года [2].

Согласно данным, предоставляемым Комитетом по правовой статистике и специальным учетам Генеральной прокуратуры Республики Казахстан [3], в период с 2017 по 2020 годы лицами старше 65-ти лет было совершено 1345 завершённых суицидов и 625 суицидальных попыток. Как мы можем увидеть, на одну суицидальную попытку приходится 2,152 завершённых суицидов, что говорит о том, что в пожилом возрасте суицид чаще приводит к смерти.

Г.В. Старшенбаум [4] выделяет следующие причины данной закономерности:

- Пожилые люди планируют суицид более тщательно и используют более смертоносные методы;
- У пожилых людей меньше шансов быть обнаруженными и спасёнными;
- Физическая слабость пожилых людей означает, что они с меньшей вероятностью оправятся от попытки.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ РЕЗУЛЬТАТА

Авторами статьи были проанализированы материалы отечественных и зарубежных исследователей, которые рассматривали методы диагностики суицидального риска у пожилых людей. Психодиагностические методики, которые были проанализированы в данной статье:

- Шкалы Бека (SSI, SSI-C, SSI-W, BHS, BDI);
- Шкала оценки суицида (SUAS);

- Модифицированная шкала суицидальных мыслей (MSSI);
- Шкала вероятности самоубийства (SPS);
- Шкала внутреннего суицидального поведения А.Г. Амбрумовой;
- Опросник для определения риска суицида Б. Любан-Плоцца и соавторов;
- Опросник для больных с суицидальными тенденциями (автор – Н. Пезешкиан);
- Суицидологические карты (В.А. Тихоненко и А.Н. Дурнов (1978), Н.В. Конончук (1983)).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ.

Анализ результатов многочисленных исследований указывают на то, что пожилые мужчины и женщины демонстрируют самый высокий уровень самоубийств почти во всех странах. Период пожилого возраста совпадает с гормональной перестройкой, окончанием профессиональной деятельности, возрастными болезнями, нередко – смертью брачного партнера и одиночеством. Приведенные характеристики пожилого возраста могут быть пусковыми факторами суицидального риска у лиц данной возрастной категории.

Согласно результатам исследования, проведенного Bonnewyn A, Shah A, Demyttenaere K (2009), среди факторов суицидального риска у лиц пожилого возраста основными являются потеря супруга (супруги), наличие психических расстройств, физическое заболевание и тяжелая утрата [5]. Авторами были выявлены три группы среди пациентов в возрасте 80 лет и старше, умерших в результате самоубийства:

- первый кластер включал женатых или овдовевших пациентов;
- второй – люди, живущие в одиночестве или социально изолированные пожилые;
- третий – люди, страдающие деменцией или депрессией.

В систематическом обзоре, проведенном авторами Jorge Valera Ortín и María Isabel Lucerón Lucas-Torres (2021), было обнаружено, что преимущественными факторами суицидального риска среди лиц старше 60-ти лет являются серьезные психические расстройства (среднее значение OR/RR 157,80); депрессия (среднее значение OR/RR 16,53); и предыдущие попытки самоубийства (среднее значение OR/RR 12,33) [6]. По результатам исследования, проведенного авторами Conwell Y, Duberstein PR, Caine ED (2002), психические расстройства играют роль в самоубийствах пожилых людей, наряду с физическим состоянием, функциональными нарушениями и социальными проблемами [7]. Помимо физических условий, депрессия, биполярное расстройство, тревожные и психотические расстройства, согласно авторам данного исследования, оказывают влияние на самоубийство.

Существует множество исследований, подчеркивающих важность социальных факторов суицидального риска в пожилом возрасте. Baumeister RF (1995) указывает на то, что пожилые люди сталкиваются с несколькими ситуациями социального стресса и неблагоприятным социальным опытом, такими как выход на пенсию, овдовение или отсутствие новых интимных отношений [8]. Качество воспринимаемой социальной поддержки пожилыми людьми тесно связано с их субъективным состоянием здоровья.

Harrison KE, Dombrovski AY, Morse JQ (2010) в поперечном исследовании исследовали пациентов с депрессией с суицидальными попытками в анамнезе, участников с депрессией без депрессии в возрасте 60 лет и старше [9]. По результатам данного исследования авторы указали на следующие социальные факторы суицидального риска среди пожилых: во-первых, суицидальные пациенты сообщили о низкой социальной поддержке, во-вторых, о низком чувстве принадлежности и, в-третьих, о высоком уровне хронических межличностных трудностей. Представленные результаты подтверждают важность социальных факторов при оценке суицидального риска среди лиц пожилого возраста.

В нескольких представленных исследованиях оценивались когнитивные способности пожилых людей, пытающихся покончить жизнь самоубийством. Полученные авторами результаты указали на исполнительную дисфункцию в этой популяции. У пациентов с депрессией в возрасте 60 лет и старше Dombrovski AY, Butters MA, Reynolds CF (2008) оценивали как исполнительные функции, так и глобальные когнитивные способности с помощью интервью для руководителей (EXIT25) и шкалы оценки деменции (DRS), соответственно [10]. У респондентов, которые имели в анамнезе попытки самоубийства, были значительно снижены показатели по общему баллу DRS, а также по субшкалам

памяти и внимания. Они также показали худшие результаты по EXIT25 независимо от сопутствующего соматического заболевания, тяжести депрессии, употребления психоактивных веществ или психотропных препаратов. Авторы исследования утверждают, что изменения в принятии решений и нарушение распознавания социальных эмоций лежат в основе снижения способности решать проблемы, что может привести к суицидальным мыслям.

Большое внимание в исследованиях уделяется психологическим и социальным факторам суицидального риска. А.Г. Старшенбаум (2005) относит в таким факторам неблагополучие в семье и семейный анамнез самоубийств; проблемы в отношениях на протяжении всей жизни; многочисленные потери в среднем и позднем возрасте, такие как потеря власти и контроля, потеря супруга и работы [4]. Утрата, стресс, одиночество, низкая самооценка и чувство тревоги, отторжения, беспомощности и безнадежности характеризуют особенности возникновения суицидальных мыслей в позднем возрасте. Но в то же время среди факторов суицидального риска у пожилых людей авторы выделяют проблемы с психическим здоровьем, а именно депрессию. Депрессия, согласно мнению множества авторов, наиболее частое психическое расстройство в зрелом возрасте, является одним из основных факторов, способствующих самоубийству. Еще одним фактором суицидального риска в пожилом возрасте, которым нельзя пренебрегать, является алкоголизм. Согласно А.Г. Старшенбауму, примерно треть всех самоубийц – алкоголики.

В Европе, Северной Америке и Австралии существует множество исследований попыток самоубийства у пожилых людей (De Leo D, Padoani W, Scoco P, Cattell HR, Draper BM, Hawton K, Fagg J, Lindesay J, Sendbuehler JM, Goldstein S, 2001). Факторы риска, о которых сообщается авторами данных исследований, включают: вдовство, одиночество, в также физические и психические заболевания, например, депрессия [11]. Данные авторы также указывают на то, что попытка самоубийства пожилых людей отличается от попытки самоубийства молодых людей – большинство пожилых людей страдали депрессивными расстройствами, и суицидальные намерения обычно были более серьезными.

Данных из развивающихся стран по суицидам среди лиц пожилого возраста немного. Исследование Европейского регионального бюро Всемирной организации здравоохранения показало, что большинство пожилых людей, пытавшихся покончить жизнь самоубийством, жили одни. Исследования, проведенные в Гонконге авторами Chiu HFK, Lam LCW, Pang ANT, Leung CM, Wong CK (1996), [12] и Тайване исследователями Yang CH, Tsai SJ, Chang JW, Hwang JP (2001) [13], показали, что примерно 50% пожилых людей, пытавшихся покончить с собой, страдали депрессивными расстройствами.

В ретроспективном исследовании, проведенном в Австралии Brain Draper (1994), были получены следующие результаты. Из 69 случаев суицидальных попыток пожилых (65 лет и старше), направленных на психиатрическую экспертизу в южном Сиднее, 81% принимали препараты в больших дозах, в 64% - бензодиазепины [14]. Депрессивное заболевание присутствовало в 87% случаев, злоупотребление алкоголем / психоактивными веществами - в 32%, органические синдромы - в 29% и дисфункция личности - в 26%. Выявлены множественные психосоциальные, психологические, медицинские и психиатрические факторы риска суицида. «Основные» функциональные психические расстройства (41%) были обнаружены преимущественно у женщин и были связаны с более высокими уровнями суицидальных намерений, психозов и меньшим количеством хронических соматических заболеваний. «Незначительные» функциональные расстройства (30%) были связаны с более низкой степенью суицидальных намерений, дисфункцией личности и большим количеством психосоциальных стрессоров. Органические мозговые синдромы были связаны с мужчинами старше 75 лет, хроническими соматическими заболеваниями и часто сопровождалась депрессией.

Самыми популярными шкалами для оценки суицидального риска являются шкалы Бека. А. Бек с соавторами (1993) для оценки суицидального риска предлагают шкалу суицидальных мыслей (SSI) [15]. В своем исследовании А. Бек с соавторами к 3701 амбулаторным пациентам, обратившимся за психиатрическим лечением, применили шкалы для измерения текущих суицидальных мыслей (SSI-C), суицидальных мыслей в худший период жизни пациента (SSI-W) и безнадежности (BHS). Тридцать пациентов из этой выборки в конце концов покончили жизнь самоубийством в среднем через 4 года после первоначальной оценки. Основываясь на пороговых значениях, полученных из

анализа рабочих характеристик приемника (ROC), авторы исследования обнаружили, что SSI-W имеет отношение шансов 13,84 для прогнозирования самоубийства, тогда как SSI-C и BHS имели отношение шансов 5,42 и 6,43 соответственно. Оценка суицидальных мыслей в их наихудшей точке позволяет выявить подгруппу пациентов с относительно высоким риском возможного самоубийства. Помимо шкал, в которых суицидальный риск оценивается специалистом, в научной среде используются также шкалы самоотчета. Шкала Бека для суицидальных мыслей (BSI) состоит из 21 пункта самоотчета для обнаружения и измерения текущей интенсивности специфических мыслей, поведения и планов совершить самоубийство в течение последней недели.

Так как многочисленные исследования указывают на связь суицидального поведения с депрессией, при оценке риска суицида могут использоваться также и шкалы, предназначенные для оценки степени депрессии. Шкала депрессии Бека (предмет для самоубийства) шкала депрессии Бека, (BDI), так и шкала депрессии Бека-2 (Beck Depression Inventory-II, BDI-II); представляют собой самоотчеты из 21 пунктов [15]. Обе шкалы содержат один и тот же пункт, связанный с самоубийством, состоящий из 4 вариантов ответов: 1 («У меня нет мыслей о самоубийстве»), 2 («У меня есть мысли о самоубийстве, но я бы не стал их выполнять»), 3 («Я хотел бы убить себя») и 4 («Я бы убил себя, если бы я был шанс»). Таким образом, данные опросники также могут быть использованы для оценки суицидального риска в пожилом возрасте. Также для оценки суицидального риска предлагается использовать шкалу безнадежности Бека (BHS). Данная шкала представляет собой инструмент, состоящий из 20 верно-ложных утверждений, предназначенных для оценки степени положительных и негативных представлений о будущем в течение прошлой недели. В одном из исследований Бек с соавторами применили шкалу депрессии Бека (BDI), шкалу безнадежности (BHS) и шкалу суицидальных мыслей (SSI) к 1306 (72,8%) пациентам с по крайней мере одним расстройством настроения DSM-III-R и 488 (27,3%) пациентам без каких-либо расстройств настроения. Был проведен множественный регрессионный анализ, и выяснилось, что безнадежность в 1,3 раза важнее депрессии для объяснения суицидальных мыслей. [16].

В зарубежной практике широко используется шкала оценки суицида (SUAS), созданная для измерения суицидальных наклонностей с течением времени. Авторами рассмотренного нами исследования данная шкала была применена к 191 лицу, пытавшемуся покончить с собой. Его прогностическая достоверность была проверена. Оценки SUAS сравнивались с оценками по другим шкалам и зависели от возраста и психиатрических диагнозов, включая сопутствующие заболевания. Восемь пациентов совершили самоубийство в течение 12 месяцев после оценки SUAS. Помимо преклонного возраста, высокие баллы по шкале SUAS были значимыми предикторами суицида. [17].

Шкала вероятности самоубийства (SPS) – инструмент для самооценки суицидального риска, представляющий собой опросник из 36 пунктов текущих суицидальных мыслей, безнадежности, негативной самооценки и враждебности [18]. Также для оценки суицидального риска за рубежом используется оценка саморазрушительных мыслей (FAST), представляющая собой анкету для самоотчетов, состоящую из 84 пунктов. Шкала суицидальных намерений (SIS) представляет собой меру серьезности намерения покончить с собой среди пациентов, которые действительно пытались покончить жизнь самоубийством.

Большой вклад в развитие диагностики суицидального риска в российской научной шкале внесла Амбрумова А.Г (1980). Она предложила шкалу внутреннего суицидального поведения [19]. Автор выделяет три ступени шкалы готовности к переходу во внешние формы суицидального поведения. Первая ступень – пассивные суицидальные мысли – характеризуется представлениями, фантазиями на тему своей смерти, но не на тему лишения себя жизни как самопроизвольной активности. Вторая ступень – суицидальные замыслы – это активная форма проявления суицидальности, т.е. тенденция к самоубийству, глубина которой нарастает параллельно степени разработки плана её реализации. Продумываются способы суицида, время и место действия. Третья ступень – суицидальные намерения – предполагает присоединение к замыслу решения и волевого компонента, побуждающего к непосредственному переходу во внешнее поведение.

Б. Любан-Плоцца с соавт. (2000) приводят опросник для определения риска суицида, который тем выше, чем больше ответов «да» на вопросы 1-11 и «нет» на вопросы 12-16 [4]. Н. Пезешкиан (1996) разработал опросник для больных с суицидальными тенденциями, основанный на диагно-

стике четырех ведущих сфер жизнедеятельности человека: тело/ощущения – профессия /деятельность – контакты – фантазии/будущее [4]. Как указывает Г.Н. Старшенбаум, оценка степени суицидального риска, локализация терапевтических мишеней и контроль терапевтической динамики осуществляется с помощью шкал, разработанных в различных суицидологических центрах, например, в Лос-Анджелесском [4]. В.А. Тихоненко и А.Н. Дурнов (1978) разработали суицидологическую карту, в которую заносятся данные медицинского и психологического анамнеза, характеристика кризисного состояния, сведения о течении пре- и пост-суицидального периода, а также результаты стационарного лечения, реабилитационных мероприятий, данные катамнеза [4]. Н.В. Конончук (1983) использует собственную карту для определения степени суицидального риска [4].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

В статье проанализированы исследования, целью которых было определение и изучение факторов суицидального поведения у лиц пожилого возраста, а также методы диагностики суицидального риска в данной возрастной группе. Диагностический инструментарий должен учитывать как простоту использования, так и степень сохранения когнитивной активности лиц данной возрастной группы. Целью данной статьи является анализ и систематизация существующих исследований по диагностике суицидального риска в пожилом возрасте и перспектив их дальнейшего изучения.

Таким образом, проанализировав проблему суицидального поведения среди лиц пожилого возраста, мы можем выделить следующие факторы риска у лиц данной возрастной категории:

- Физические заболевания;
- Социальная изоляция, чувство одиночества;
- Психические заболевания, в частности депрессия;
- Когнитивные нарушения, связанные с возрастом;
- Выход на пенсию, овдовевание или отсутствие новых интимных отношений
- Злоупотребление медицинскими препаратами, алкоголем.

По результатам нашего анализа литературных источников, наиболее используемыми методиками для оценки суицидального риска являются шкалы Бека: шкала суицидальных мыслей (BSI), шкала безнадежности Бека (BHS), шкала депрессии Бека (BDI), а также: шкала оценки суицида (SUAS), шкала внутреннего суицидального поведения по А.Г. Амбрумовой. Однако методик для оценки суицидального риска у лиц пожилого и старческого возраста практически нет. Проанализировав доступную литературу по данной тематике, авторы пришли к заключению о необходимости конструирования подобного диагностического инструментария для работы с пожилыми людьми.

Список использованной литературы

1. Всемирная организация здравоохранения. «Предотвращение самоубийств. Глобальный императив» – 2014. – 102 с
2. О пенсионном обеспечении в Республике Казахстан. Закон Республики Казахстан от 21 июня 2013 года № 105-V. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1300000105>
3. Данные, предоставляемые в открытом доступе на сайте <https://www.gov.kz/memleket/entities/pravstat?lang=ru>
4. Старшенбаум Г.В. Суицидология и кризисная психотерапия. М.: «Когито-Центр», 2005. 205 с
5. Bonnewyn A, Shah A, Demyttenaere K. Suicidality and suicide in older people. *Rev Clin Gerontol.* 2009;19(4):271–294
6. Suicide related factors in the elderly: A systematic review. Jorge Valera Ortín, María Isabel Lucerón Lucas-Torres 2021 Oct 8;95:e202110166
7. Conwell Y, Duberstein PR, Caine ED. Risk factors for suicide in later life. *Biol Psychiatry.* 2002;52(3):193–204
8. Baumeister RF, Leary MR. The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychol Bull.* 1995;117(3):497–529
9. Harrison KE, Dombrovski AY, Morse JQ, et al. Alone? Perceived social support and chronic interpersonal difficulties in suicidal elders. *Int Psychogeriatr.* 2010;22(3):445–454

10. Dombrovski AY, Butters MA, Reynolds CF, 3rd, et al. Cognitive performance in suicidal depressed elderly: preliminary report. *Am J Geriatr Psychiatry*. 2008;16(2):109–115
11. De Leo D, Padoani W, Scoco P et al. Attempted and completed suicide in old subjects: results from the WHO/Euro Multicentre Study of suicidal behaviour. *Int J Geriatr Psychiat* 2001; 16: 300– 310.
12. Chiu HFK, Lam LCW, Pang AHT, Leung CM, Wong CK. Attempted suicide by Chinese elderly in Hong Kong. *Gen Hosp Psychiat* 1996; 18: 444– 447
13. Yang CH, Tsai SJ, Chang JW, Hwang JP. Characteristics of Chinese suicide attempters admitted to a geropsychiatric unit. *Int J Geriatr Psychiat* 2001; 16: 1033– 1036
14. Brain Draper. Suicidal behavior in the elderly. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 1994, <https://doi.org/10.1002/gps.930090810>
15. Beck, A.T., Steer, R.A., Beck, J.S., Newman, C.F. Hopelessness, depression, suicidal ideation and clinical diagnosis of depression *Suicide Life Threat Behav* 1993; 23: 139–145
16. Beck, H. L. P. Resnik, & D. J. Lettieri (Eds.). *The prediction of suicide*. Bowie, MD: Charles Press
17. Niméus, A., Alsén, M., & Träskman-Bendz, L. (2000). *The Suicide Assessment Scale: An instrument assessing suicide risk of suicide attempters*. *European Psychiatry*, 15(7), 416-423. doi:10.1016/S0924-9338(00)00512-5
18. Cull, J. G., & Gill, W. S. (1988). *Suicide Probability Scale Manual*. Los Angeles: Western Psychological Services
19. Амбрумова А.Г., Тихоненко В.А. Диагностика суицидального поведения: Методические рекомендации, 1980. – 14 с

References

1. Vsemirnaya organizatsiya zdavoohraneniya. «Predotvrauzhenie samoubiistv. Globalnyi imperativ» – 2014. – 102 s
2. O pensionnom obespechenii v Respublike Kazahstan. Zakon Respubliki Kazahstan ot 21 iyunya 2013 goda № 105-V. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/ZI300000105>
3. Dannye, predostavlyaemye v otkrytom dostupe na saite <https://www.gov.kz/memleket/entities/pravstat?lang=ru>
4. Starşenbaum G.V. *Suitsidologiya i krizisnaya psihoterapiya*. M.: «Kogito-Tsentr», 2005. 205 s
5. Bonnewyn A, Shah A, Demyttenaere K. Suicidality and suicide in older people. *Rev Clin Gerontol*. 2009;19(4):271–294
6. Suicide related factors in the elderly: A systematic review. Jorge Valera Ortín, María Isabel Lucerón Lucas-Torres 2021 Oct 8;95:e202110166
7. Conwell Y, Duberstein PR, Caine ED. Risk factors for suicide in later life. *Biol Psychiatry*. 2002;52(3):193–204
8. Baumeister RF, Leary MR. The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychol Bull*. 1995;117(3):497–529
9. Harrison KE, Dombrovski AY, Morse JQ, et al. Alone? Perceived social support and chronic interpersonal difficulties in suicidal elders. *Int Psychogeriatr*. 2010;22(3):445–454
10. Dombrovski AY, Butters MA, Reynolds CF, 3rd, et al. Cognitive performance in suicidal depressed elderly: preliminary report. *Am J Geriatr Psychiatry*. 2008;16(2):109–115
11. De Leo D, Padoani W, Scoco P et al. Attempted and completed suicide in old subjects: results from the WHO/Euro Multicentre Study of suicidal behaviour. *Int J Geriatr Psychiat* 2001; 16: 300– 310.
12. Chiu HFK, Lam LCW, Pang AHT, Leung CM, Wong CK. Attempted suicide by Chinese elderly in Hong Kong. *Gen Hosp Psychiat* 1996; 18: 444– 447
13. Yang CH, Tsai SJ, Chang JW, Hwang JP. Characteristics of Chinese suicide attempters admitted to a geropsychiatric unit. *Int J Geriatr Psychiat* 2001; 16: 1033– 1036
14. Brain Draper. Suicidal behavior in the elderly. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 1994, <https://doi.org/10.1002/gps.930090810>
15. Beck, A.T., Steer, R.A., Beck, J.S., Newman, C.F. Hopelessness, depression, suicidal ideation and clinical diagnosis of depression *Suicide Life Threat Behav* 1993; 23: 139–145
16. Beck, H. L. P. Resnik, & D. J. Lettieri (Eds.). *The prediction of suicide*. Bowie, MD: Charles Press

17. Niméus, A., Alsén, M., & Träskman-Bendz, L. (2000). *The Suicide Assessment Scale: An instrument assessing suicide risk of suicide attempters. European Psychiatry, 15(7), 416-423. doi:10.1016/S0924-9338(00)00512-5*

18. Cull, J. G., & Gill, W. S. (1988). *Suicide Probability Scale Manual. Los Angeles: Western Psychological Services*

19. Ambrumova A.G., Tihonenko V.A. *Diagnostika suitsidalnogo povedeniya: Metodicheskie rekomendatsii, 1980. – 14 s*

MPHTI 15.41.61

10.51889/2959-5967.2023.75.2.024

Zh.A. Mussina¹

¹L.N. Gumilyov Eurasian national university, Astana, Kazakhstan
E-mail: zh.mussina@mail.ru

PHENOMENON OF ETHNIC IDENTITY: SCIENTIFIC AND THEORETICAL ASPECT

Abstract

The article considers result-based, attributive, functional, procedural and subjective-symbolic definitions of the phenomenon "ethnic identity" and similar concepts, mechanisms and factors of psychological development of ethnic identity have been identified. Based on the analysis of data from researchers of ethnic identity, the author studied the problems of psychological development. The main areas of research on ethnic identity are: age boundaries of the stages of formation of ethnic identity, cognitive and affective components of EI, interethnic communication. The study uses a dialectical methodology that allows you to analyze the object of study, ethnic identity, as a holistic phenomenon in its subsequent development. When studying the problem, the method of system-structural analysis was used, the main methodological techniques were the principles of microanalysis and multidimensional. The logical approach contributed to the consistent analysis of the phenomenon of ethnic identity, its mechanisms, factors. The systematic approach contributed to the identification of problems of the psychological development of EI based on research by scientists.

Keywords: *ethnic identity, ethnic contact environment, stereotype, mentality, ethnos, nation.*

Ж.А. Мусина¹

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

ЭТНИКАЛЫҚ СӘЙКЕСТІК ФЕНОМЕНИ: ҒЫЛЫМИ-ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТ

Аңдатпа

Мақалада «этникалық сәйкестік» феномені мен ұқсас ұғымдардың нәтижелі, атрибутивті, функционалдық, процессуалдық және субъективті-символдық анықтамалары қарастырылып, этникалық бірегейліктің психологиялық дамуының тетіктері мен факторлары айқындалды. Этникалық сәйкестікті зерттеушілердің деректерін талдау негізінде автор психологиялық даму проблемаларын зерттеді. Этникалық сәйкестікті зерттеудің негізгі бағыттары этникалық бірегейлікті қалыптастыру кезеңдерінің жас шекаралары, ЭС когнитивтік және аффективтік компоненттері, этносаралық коммуникация болып табылады. Зерттеуде зерттеу объектісін, этникалық сәйкестікті оның сабақтастық дамуындағы тұтас феномен ретінде талдауға мүмкіндік беретін диалектикалық әдіснама қолданылады. Проблеманы зерттеу кезінде жүйелік-құрылымдық талдау әдісі қолданылды, микроанализ және көп өлшемдік қағидаттары негізгі әдіснамалық тәсілдер болды. Логикалық тәсіл этникалық бірегейлік феноменін, оның тетіктерін, факторларын дәйекті талдауға ықпал етті. Жүйелі тәсіл ғалымдардың зерттеулері негізінде ЭС-дің психологиялық даму проблемаларын анықтауға ықпал етті.

Түйін сөздер: *этникалық сәйкестік, этномәдени орта, стереотип, менталитет, этнос, ұлт.*

Ж.А. Мусина¹

¹Евразийский Национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

ФЕНОМЕН ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация

В статье рассмотрены результативные, атрибутивные, функциональные, процессуальные и субъективно-символические определения феномена «этническая идентичность» и сходных понятий, определены механизмы и факторы психологического развития этнической идентичности. На основе анализа данных исследователей этнической идентичности автором изучены проблемы психологического развития. Основными направлениями исследований этнической идентичности являются: возрастные границы этапов формирования этнической идентичности, когнитивный и аффективный компоненты ЭИ, межэтническая коммуникация. В исследовании применяется диалектическая методология, позволяющая анализировать объект изучения, этническая идентичность, как целостный феномен в его преемственном развитии. При изучении проблемы использовались метод системно-структурного анализа, основными методологическими приемами выступали принципы микроанализа и многомерности. Логический подход содействовал последовательному анализу феномена этнической идентичности, ее механизмов, факторов. Системный подход способствовал выявлению проблем психологического развития ЭИ на основе исследований ученых.

Ключевые слова: этническая идентичность, этноконтактная среда, стереотип, менталитет, этнос, нация.

INTRODUCTION

Problem Statement.

Ethnic identity is not exclusive. People can identify themselves in different settings in different ways, in addition, identity as a sociocultural factor can change depending on the situation or over a certain time. The ideas of ethnopsychology do not lose their relevance primarily because they are based on the spiritual and moral values of the people. Ethnopsychology links his past, present and future, makes us know the imperfections of the educational system, so that subsequent generations do not repeat the mistakes of previous ones. The spiritual, moral and ethnocultural values of each people have been formed for thousands of years, and the task of transferring them to new generations has always been relevant [1, 26 pp.]

The study of ethnic identity through the prism of both cultural, linguistic and economic factors is necessary for understanding the phenomenon of sustainability of ethnicity, which provides a solution to the problems of intercultural integration of society during the period of globalization [2, 17 pp.]

MATERIAL AND RESEARCH METHOD

The study uses a dialectical methodology that allows you to analyze the object of study, ethnic identity, as a holistic phenomenon in its subsequent development. To study the problem the method of system-structural analysis was used, the main methodological techniques were the principles of microanalysis and multidimensional. The logical approach contributed to the consistent analysis of the phenomenon of ethnic identity, its mechanisms, factors in the daily life of a person, the formation of a cultural "picture of the world," transmitted from generation to generation both at the subconscious level and in the process of reflection. The systematic approach contributed to the identification of problems of the psychological development of EI based on research by scientists.

History.

In psychology, ethnic identity is considered as one of the traits of a person who is social in its consequences. Ethnic identity is the realization of one's belonging to a certain ethnic community and separation from other ethnic groups. Ethnic identity is the experience of one's identity with one ethnic community and separation from others. Ethnicity is determined by a number of objective indicators: the ethnic belonging of parents, place of birth, language, culture. Most clearly, a person is aware of his ethnic identity in the process of interethnic communication, in a multicultural environment [3, 97 pp.]

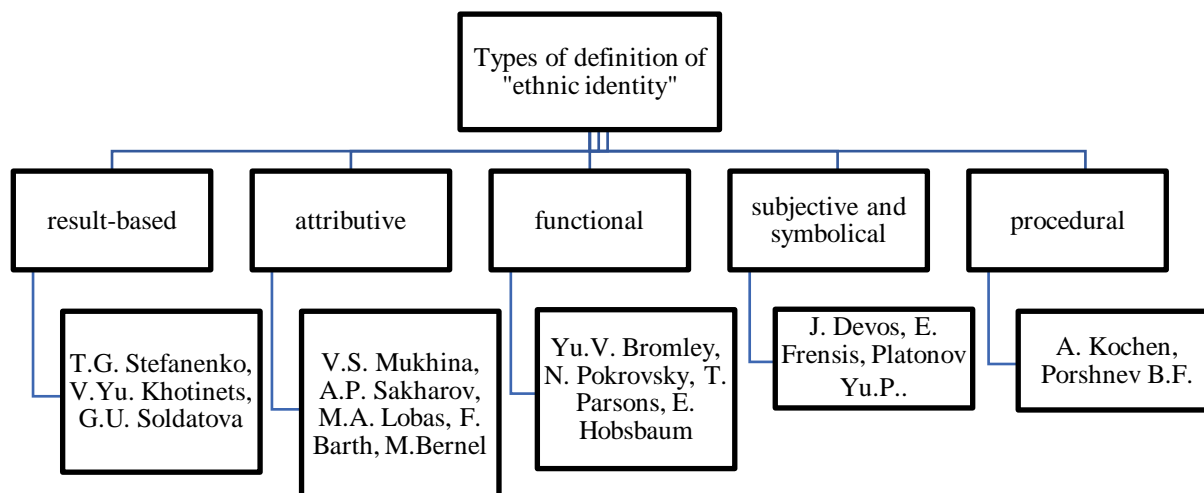
Studying the phenomenon of ethnic identity, we adhere to the opinion of T.G. Stefanenko, who proposes to consider ethnic identity not only as an individual's awareness of his belonging to a certain ethnicity, but also as an experience of the relationship of Self and ethnic environment - his identity with one ethnic community and separation from others [2, 6 pp.]

In Kazakhstan, scientists such as Gabdulina K.G., Zheksembekova V.A., Burakanova G.M., Buribaeva G., etc., dealt with this problem.

RESEARCH RESULTS AND DISCUSSION

In modern psychology, scientists and researchers give the following types of definition of "ethnic identity": result-based, attributive, functional, procedural and subjective-symbolic (Table 1).

Table – 1



Among the scientists who give a result-based definition of ethnic identity are T.G.Stefanenko, V.Yu. Khotinets, G.U. Soldatova, A.N. Tatarko, M. Chibisov. For them, EI reflects the result of human self-determination in ethno-cultural space.

Thus, T.G. Stefanenko defines ethnic identity as "the result of the cognitive-emotional process of realizing oneself as a representative of an ethnic group, a certain degree of identification with him and separation from other ethnic groups". Soldatova G.U. considers the concept of ethnic identity as "a component of multiple identity in the structure of group self-awareness, which is the socio-psychological result of emotional-cognitive and value processes that mediate interethnic interaction (ethnic identification and differentiation)" [4, 23 pp.]

V.S. Mukhina, A.P. Sakharov, M.A. Lobas, F. Barth, M.Bernel consider EI based on differences and give attributive definitions.

In particular, A.P. Sakharov speaks of ethnicity: "... each ethnic group is characterized by a collection of obligatory specific features, which in their totality form ethnicity". Studying the psychological features of the adaptation of migrant children, M.A. Lobas, divorcing the concepts of EI and ethnicity, speaks of the latter as a sociological category belonging to a certain ethnicity in a number of objective signs: the ethnicity of parents, place of birth, language, culture. For individuals, ethnos is a psychological community, and ethnic identity represents one of its characteristics. F. Barth views ethnicity as a "form of social organization of cultural differences". Ethnicity in the sociobiology of Pierre van den Berge is understood as an all-encompassing form of natural selection and kinship ties that retain their significance in developed societies. Thus, according to Van den Berge, the evolutionary origin of ethnicity is an extended related group. With the expiration of time, family ties eroded, but the need for collective support, wider than the related group remained today in modern post-industrial societies.

Yu.V. Bromley, N.Pokrovsky, V.Yedov, T.Danilova, L.M.Drobizheva, M.V. Vereshchagina, T.Parsons, E. Hobsbaum give a functional definition of ethnic identity. N. Pokrovsky, V. Yandov, T. Danilov define ethnic identity in the context of globalization as a way of organizing society in a transition from a traditional society to a late modern society. G.G. Speth views ethnic identity as "an experience of one's identity with one ethnic community and separation from others" [5, 12 pp.]

A separate group of scientists explores the EI phenomenon as a process. Thus, A. Kochen gives a procedural definition: "ethnicity is, in essence, a form of interaction between cultural groups acting within a common social context (that is, within a greater community)." Ethnicity is understood primarily as the basis of the identity of the "national minority" as opposed to the "national majority". EI is a sociocultural and socio-psychological phenomenon that combines cognitive and affective representations and experiences of personality about ethnic groups that arise in real acts of interaction with their own and with other ethnic groups (Porshnev B.F.) and manifests itself in real ethnic behavior, as part of the "I - concept" [3, 63 pp.]

According to some scholars, the definition of EI is subjectively symbolic. So, Platonov Yu.P. says that "EI is not only an awareness of its identity with ethnic community, but also its assessment and feelings (dignity, pride, resentment, fear) are the most important criteria for interethnic comparison". American ethnologist J. Devos views ethnic identity as a form of identity embodied in the cultural tradition and converted to the past in contrast to other forms focused on the present or future. E. Francis argues about EI.. "one can talk about ethnicity if a relatively large number of people feel they are components of a single whole, develop a common identity and agree in their faith in a common origin". N.M. Lebedeva, studying EI, considers it as "a psychological category that expresses the subject's idea of his belonging to a certain ethnic community along with the emotional and value of this membership" [5, 41 pp.]

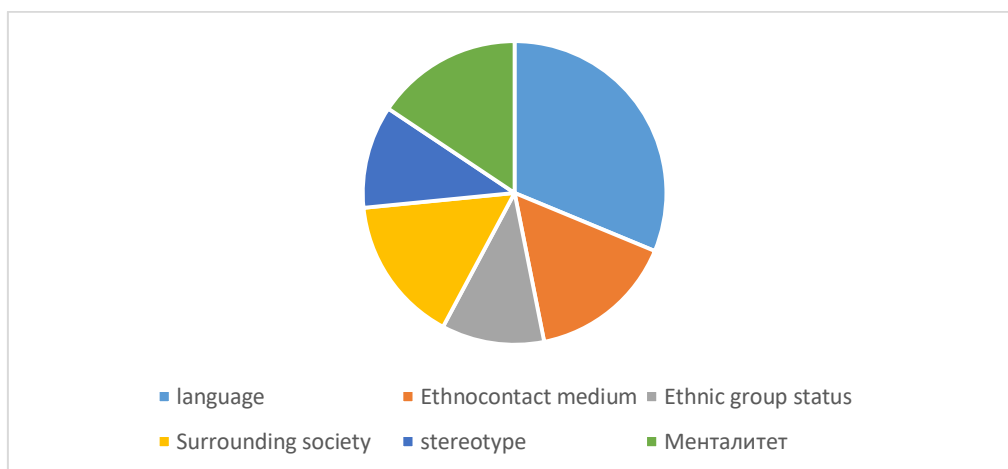
Analyzing the literature, one can single out the classical definition of ethnic identity, which is most often used by scholars. Ethnic identity is an integral part of a person's social identity, a psychological category that refers to the awareness of one's belonging to a particular ethnic community.

Ethnic identity has its own structure, which, according to many scholars (Yu.V. Bromley, A.M. Gracheva, L.M. Drobizheva, B.C. Sobkin, T.G. Stefanenko and others), includes the following main components: - cognitive (self-awareness of the representative of the ethnos, knowledge of the language of their people, ethnocultural knowledge (knowledge of your own and other people's ethnic groups, history, territory, religion, customs, values, cultural features), - affective (feeling of belonging to an ethnic group, assessing the qualities of their people, experiencing their attitude to membership in an ethnic group), - behavioral (actions based on norms, values, rules of behavior of their people, observance of traditions, customs, rituals, active use of language, songs, dances and other components of the culture of their ethnic group) [6, 20 pp.]

The mechanisms of psychological development are: language, ethnic contact environment, status of an ethnic group, stereotype, mentality surrounding society. The study of EI mechanisms is shown in Diagram 1.

Diagram – 1

Mechanisms of psychological development of ethnic identity



An important factor in the formation of ethnic identity in a polyethnic environment is language. The relationship of competence in the languages of one's own and another's ethnic groups, real and preferred

linguistic behavior and ethnic identity represents a complex complex education in the unity of cognitive, affective and behavioral aspects (V. Wundt, L. N. Gumilyov, Stefanenko T.G.) [1, 2pp.]

The thesis on the social essence and nature of language is fundamental in linguistics, on the basis of which the "dialectical unity of language and culture, language and society" is recognized. In the function of socialization, language acts as a repository of public experience, which allows you to correlate the undoubtedly unique individual experience (and consciousness) of an individual with the joint knowledge (consciousness) of the language community. The knowledge and meanings that are stored in the language regulate and differentiate the sensual side of a person's activity, his will, attention, preferences and other mental acts, forming the speaker's linguistic consciousness and his image of the world. Language, fixing and modeling the semantics of social relations, plays a key role in the socialization of an individual at both the individual and group levels.

Vygotsky LS distinguished the surrounding society as a mechanism of psychological development of EI. The scientist distinguished personality as a social concept in which historical in man is presented. According to the author, a person as a person is not born, but formed under the influence of social factors. The definition of identity, understood as a psychological phenomenon, originates in the theory of E.Erickson: "The identity of an individual is based on two simultaneous observations: on the feelings of identity to oneself and the continuity of its existence in time and space and on the awareness of the fact that your identity and continuity are recognized by others [4, 53 pp.]

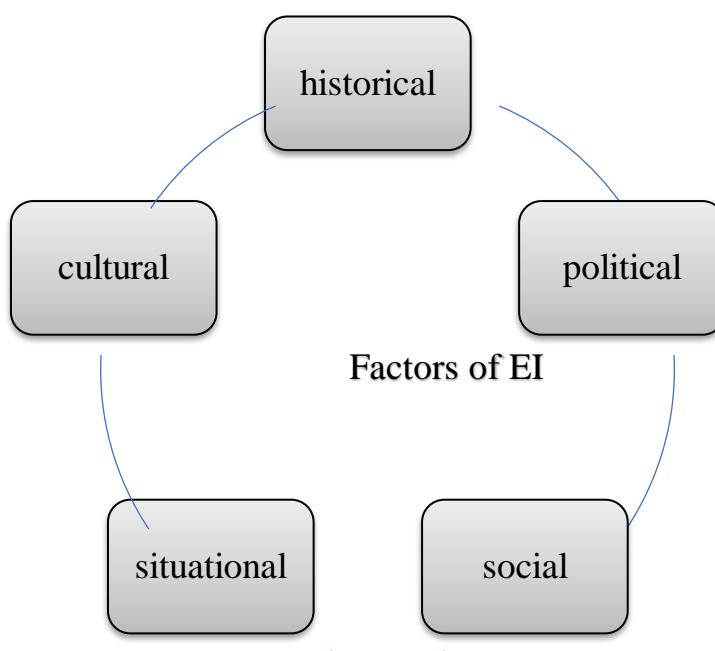
In Romanova's studies, important determinants of the formation of ethnic identity in childhood and adolescence are the experience of interethnic interaction and the characteristics of the ethnic contact environment, the degree of involvement of adolescents in the process of interethnic interaction.

The formation of ethnic identity is significantly influenced by the status of an ethnic group/majority or minority/, the cultural traditions of groups, the peculiarities of their historical development (G.U. Soldatova) [4, 34 pp.]

Identity formation involves the process of simultaneous reflection and observation, a process that takes place at all levels of mental activity, through which an individual assesses himself from the point of view of how others evaluate him in comparison with himself within the framework of a typology significant for them (E. Erickson). In interracial, interethnic, intergroup relations, ethnic stereotypes are of important importance. Ethnic attitudes are a type of social attitudes according to which an individual perceives and evaluates the phenomena of interethnic interactions, as well as representatives of a particular nationality in terms of traditions and norms of his people, his ethnic identity. Attitudes manifested in tolerance are most often positive, and attitudes based on stereotypes and prejudices can be negative (T.A. Zolotareva, Drobizheva) [6, 47 pp.]

One of the mechanisms for the psychological development of EI is mentality. The researches of N.A. Berdyaev, L.N. Gumilev, I.V. Groshev, K.A. Kasyanova, D.S. Likhachev are devoted to identifying the essence of the mentality. In the research of scientists, the mentality acts as a holistic set of thoughts, beliefs that create a picture of the world and hold together the unity of cultural tradition and any community.

Factors for the psychological development of EI are presented in Table 2.



Historical factors: the course of historical events, which affects the construction of relations between peoples; historical events that act as some kind of symbol in conditions of interethnic relations; features of the historical and social development of the people who are included in interethnic contacts (M.P. Krylov, L.N. Gomilev, K.P. Ivanov).

Political factors: political crises, power crises experienced, the danger of loss of territorial integrity, etc., when the state as the main institution cannot provide a feeling of social protection to its citizens. Political factors caused by the struggle for power are associated with the use of an ethnic label and ethnicity, considered within the framework of ideology as a means of achieving their own interests (E.A. Markova, V.S. Polyansky, V. Malakhov) [7, 73 pp.]

Social factors include interethnic contacts, ethnic status, ethnic homogeneity of the environment, etc. (L.S. Vygotsky, V.S. Ageev, J. Berry, W. Sumner).

Situational factors that influence the formation of ethnic identity reflect events that act as some kind of symbol and can contribute to its intensification both in an individual and in entire ethnic communities (J. Berry, R. Linton, R. Redfield, F. Barth) Using the example of the shepherds of the Bogara tribe and the peasants of the Fur tribe in northern Pakistan, F. Barth convincingly presented a picture of the transition of people from one ethnic group to another, which speaks of the mobility of ethnic borders and the situationality of ethnicity.

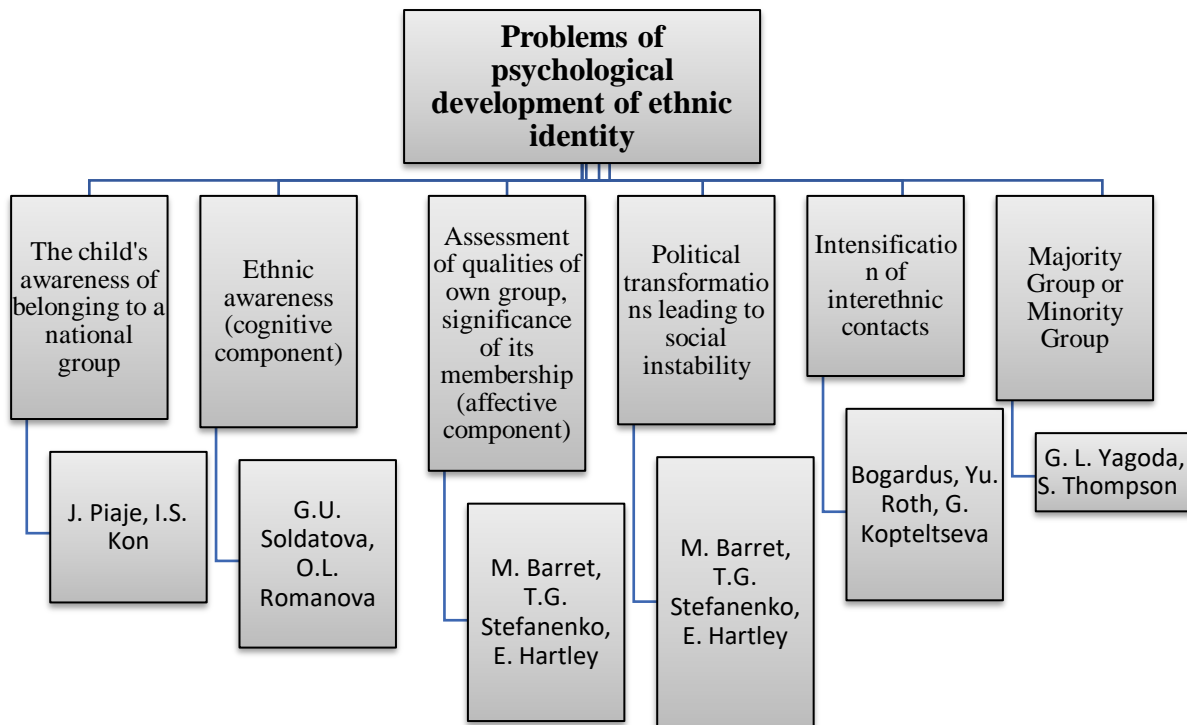
Researchers associate cultural factors with the processes of loss or restoration of ethnic culture, which is accompanied by transformations of ethnic identity (Harutyunyan Yu.V., Drobizheva L.M., Susokolov A.A.).

Analyzing the literature, we can conclude that the factors of the psychological development of EI are divided into 2 groups: internal and external. Internal factors include language (V. Wundt, L. N. Gumilyov, Stefanenko T. G) and ethnic interests (Yu.V. Bromley "consideration of the object-subject nature of ethnic identification refracted through the prism of individual characteristics of a person"), to the external - ethnic status (K. Offe, R. Lewis, R. Clem, M.V. Savva "the main subjective elements of ethnic status: the internal cohesion of an ethnic group and the level of preservation of its ethnic culture "), ethnic borders (F. Bart, N.M. Lebedeva, A.N. Tatarko, A.O. Boronoev, Yu.V. Bromley, P. Bourdieu, M.N. Guboglo, L.M. Drobizheva, N.L. Zhukovskaya, Z.V. Sikevich, N.G. Skvortsov, G.L. W. E. Hobsbawm, "members of an ethnic group in a multi-ethnic society act in the name of supporting and preserving cultural differences" [6, 33 pp.]), social and cultural distance (E. Burgess, S. Bochner, O.I. Dreev, G. Zimmel, L.G. Pochebut

"social distance determines the social positions of ethnic groups in a situation of interethnic interaction") and ethnic society (Vygotsky LS, S.A. Arutyunov, D.G. Meed) [8, 41 pp.]

Having considered EI studies, it can be concluded that scientists considered the following problems of the psychological development of EI (table 3):

Table - 3



- The child's awareness of belonging to a national group. The development of ethnic identity is considered by scientists J. Piaje, I.S. Kon, primarily as the creation of cognitive models, the answer to which is ethnic feelings. The age boundaries of the stages in the development of EI are considered.

- Ethnic awareness (cognitive component). Identification of oneself with ethnic community based on a significant set of ethnodifferentiating features (G.U. Soldatova, O.L. Romanova) [4, 11 pp.]

- Assessment of the qualities of the own group, significance of membership in it (affective component). Scientists M. Barret, T.G. Stefanenko, E. Hartley studied the emotional attitude towards their ethnic origin, subjective assessment of their people, ethnic attitudes.

- Political transformations leading to social instability. The transition of ethnic identity from a cultural, socio-psychological phenomenon to a political sphere is due to the tightening competition of social groups for power resources, the possession of which allows the group and its representatives to have a more favorable existence in society (N. Glazer, N. Moynichen, J. Rodschild).

- Intensification of interethnic contacts. The ethnic component in the structure of intercultural competence is associated with the understanding and adoption of cultural-specific forms of behavior of representatives of other cultures, the study of social distance, which establishes the position of social groups and individuals in social space (Bogardus, Yu. Roth, G. Kopteltseva).

- Majority group or minority group. Research by G. L. Yagoda, S. Thompson has shown that children from the minority group inevitably find themselves aware of the dominant culture both through media and personal contacts. And their peers in the majority group may not have knowledge of the minority group at all.

CONCLUSION

Thus, increased public attention to the problems of ethnic identity begins in the second half of the 20th century. Ethnic identity is the subject of much interdisciplinary research by scholars today.

Modern authors define the nature of ethnic identity mainly through a complex of cultural, linguistic and psychological ethnodifferentiating features: language, national customs and traditions, the ethics of the people, historical memory, religion, material culture, ideas about the native land, national character, folk and professional art, etc.

Список использованной литературы

1. Аубакиркызы Б. *Этнопсихология: Учебное пособие*. – Караганды: Издательство КарГУ, 2005. – 97 с.
2. Стефаненко Т.Г. *Социальная психология этнической идентичности: автор. дис. ... д-ра психол. наук / Т.Г. Стефаненко*. – М. 1999. – 46 с.
3. Бромлей Ю.В. *Этнос и этнография*. – М. 1973. – 378 с.
4. Солдатова Г.У. *Психология межэтнической напряженности / Г.У. Солдатова*. – М.: Смысл, 1998. – С.40–63.
5. Михайлова М. А. *Этнокультурная идентичность в условиях культурной глобализации // Вестник БГУ. 2013. №14*
6. Christophe, N. Keita, Stein, Gabriela L. *A Person-Centered Analysis of Ethnic–Racial Socialization Patterns and Their Identity Correlates in Multiracial College Students. Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology Journal*, Том 27, выпуск 3, 2021. DOI <http://doi.org/10.1037/cdp0000438>
7. Х.Баканлы. *Педагогическая психология, Анкара, Академия Пегема, 2021. – 54 с.*
8. Эриксон Э. *Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А. В.* - М.: Издательская группа "Прогресс", 1996. - 344 с.

References:

1. Aubakirkyzy B. *Etnopsihologiya. Uchebnoe posobiye [Ethnopsychology: Tutorial] (Karagandy, 2005, 97p.)*
2. Stefanenko T. *Social'naya psihologiya etnicheskoi identichnosti [Social psychology of ethnic identity] doctoral diss. Moscow, 1999. 46 p.*
3. Bromley Yu. *Etnos i etnografiya [Ethnos and ethnography] (Moscow, 1973. 378p.)*
4. Soldatova G. *Psihologiya mezhetnicheskoi napryazhennosti [Psychology of inter-ethnic tensions] (Smysl, Moscow, 1998. 40-63 p.)*
5. Michailova M. *ethnokulturnaya identichnost v usloviyah kulturnoi globalizacii [Vestnik BGU. 2013. #14]*
6. Christophe, N. Keita, Stein, Gabriela L. *A Person-Centered Analysis of Ethnic–Racial Socialization Patterns and Their Identity Correlates in Multiracial College Students. Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology Journal*, Том 27, выпуск 3, 2021. DOI <http://doi.org/10.1037/cdp0000438>
7. Hasan Bacanlı. *Educational Psychology (Enhanced 27. Pressure), (Ankara, Pegem Academy, 2021. 54p.)*
8. Ericson E. *Identichnost: yunost i krizis. / redakciya Tolstyh A. (Moscow, 1996. 344 p.)*

MPHTI 15.41.21

10.51889/2959-5967.2023.75.2.025

A.K.Umirzahova-Akhmet¹, A.K. Kulymbaeva², T.V. Zhukova³, V.G. Hlystun³

¹Atyrau University named after Khalel Dosmukhamedov (Atyrau, Kazakhstan)

²Kazakh National Women's Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

³North Kazakhstan University after Manash Kozybayev (Petropavlovsk, Kazakhstan)

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract

The development of creative abilities is one of the most important problems of education. Today's education system of Kazakhstan is focused on the formation of an active, educated personality capable of creatively solving complex world problems of high self-efficacy. This article presents the relevance of the development of creative abilities. The ideas about this phenomenon formed in creative psychology are presented. The methods and techniques of developing the creative abilities of younger schoolchildren, the psychological significance of the general creative ability, its role in the personal development of the student are considered. Experimental and practical work was also carried out in order to develop the creative abilities of younger schoolchildren. The aim of the experimental work was to determine the level of creative abilities of children of primary school age, and this goal was solved with several tasks.

According to the results of the first ascertaining experiment of younger schoolchildren, it was shown that the vast majority of them have an average and low level of development of creative abilities. The influence of the formative program on the development of creative abilities of younger schoolchildren was positively assessed.

Keywords: *creativity, creative activity, development, primary school students, educational program.*

А.Қ. Өмірзақова-Ахмет¹, А. К. Кулымбаева², Т. В. Жукова³, В.Г. Хлыстун³

¹*Халел Досмұхамедов атындағы Атырау университеті (Атырау, Қазақстан)*

²*Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті (Алматы, Қазақстан)*

³*Манаиш Козыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті (Петропавловск, Қазақстан)*

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Шығармашылық қабілеттерін дамыту білім берудің маңызды мәселелерінің бірі болып табылады. Қазақстанның бүгінгі білім беру жүйесі жоғары өзіндік тиімділіктің күрделі әлемдік міндеттерін шығармашылықпен шеше алатын белсенді, білімді тұлғаны қалыптастыруға бағдарланған.

Ұсынылып отырған бұл мақалада шығармашылық қабілеттерді дамытудың өзектілігі негізделді. Шығармашылық психологиясында қалыптасқан осы құбылыс туралы идеялар берілген. Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамытудың әдіс-тәсілдері, жалпы шығармашылық қабілеттің психологиялық мағынасы, оның оқушының тұлғалық дамуындағы рөлі қарастырылады. Сондай-ақ кіші мектеп оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту мақсатында эксперименттік-практикалық жұмыс жүргізілген. Бастауыш мектеп жасындағы балалардың шығармашылық қабілеттерінің деңгейін анықтау эксперименттік жұмыстың мақсаты болып табылған және бұл қойылған мақсат бірнеше міндеттермен нақтыланып шешілген.

Бастауыш сынып оқушыларының алғашқы анықтаушы экспериментінен алынған нәтижелері бойынша олардың басым көпшілігінің шығармашылық қабілеттері дамуының орташа деңгейіне және төмен деңгейіне ие екендігін көрсеткен. Қалыптастырушы бағдарламаның кіші жастағы оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға әсері оң бағаланды.

Түйін сөздер: *шығармашылық қабілет, шығармашылық әрекет, дамыту, бастауыш сынып оқушылары, дамытушы бағдарлама*

Умирзахова-Ахмет А.К.¹, Кулымбаева А.К.², Жукова Т.В.³, Хлыстун В.Г.³

¹*Атырауский университет имени Халел Досмухамедова (Атырау, Казахстан)*

²*Казахский Национальный Женский Педагогический Университет*

³*Северо-Казахстанский университет им. Манаиш Козыбаева (Петропавловск, Казахстан)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

Развитие творческих способностей является одной из важнейших проблем образования. Сегодняшняя система образования Казахстана ориентирована на формирование активной, образованной личности, способной творчески решать сложные мировые задачи высокой самоэффективности.

В данной статье представлена актуальность развития творческих способностей. Представлены представления об этом явлении, сформировавшиеся в творческой психологии. Рассматриваются методы и приемы развития творческих способностей младших школьников, психологическое значение общей творческой способности, ее роль в личностном развитии учащегося. Также была проведена экспериментально-практическая работа с целью развития творческих способностей младших школьников. Целью экспериментальной работы являлось определение уровня творческих способностей детей младшего школьного возраста, и эта поставленная цель была решена с несколькими задачами.

По результатам первого констатирующего эксперимента младших школьников было показано, что подавляющее большинство из них имеют средний и низкий уровень развития творческих способностей. Положительно оценено влияние формирующей программы на развитие творческих способностей младших школьников.

Ключевые слова: творческие способности, творческая деятельность, развитие, учащиеся начальных классов, развивающая программа

INTRODUCTION

One of the most urgent issues facing the current educational system is how to best foster creative self-realization. The successful answer to this issue is the result of significant, structural, functional, and structural modifications aimed at identifying circumstances, methods, and ways to create a development environment for young children that supports the future development of creative talents.

It should be emphasized that the issue of how to cultivate creativity has been a focus of some scientific psychologists.

Psychologist Platonov K. K. calls creative thinking, which is its highest form, which goes beyond the limits required by already known methods to solve the problem that has arisen [1]. A more complete definition of creativity is given by psychologist Ponomarev Ya. A. In his opinion, creativity "is a necessary condition for the development of matter, the formation of its new forms, along with its appearance, the forms of creativity themselves change. Human creativity is just one of these forms" [2].

As we can see, the element of creativity is present in any process of work performed by a person, and the development and improvement of the type of creativity depends primarily on the forms of labor.

For the planning and execution of creative tasks, the development of creative talents is crucial. It was the scientist B. M. Teplov who expressed a constructive idea about exceptional abilities, based on his research. Commenting on the concept of ability, he demonstrated its significance as follows: "firstly, abilities are understood as individual psychological characteristics that distinguish one person from another. Secondly, abilities are not called any personal qualities at all, but only properties associated with the performance of an action or the result of many types of activities" [3].

Creativity as an activity was considered by S. O. Gruzenberg. In his opinion, creativity is, in fact, the creation or invention of something new. Without a new result obtained from certain data, there will be no creativity at all. And novelty in creativity is a very systematic change in a previously existing combination of certain stimuli or the relationship between them, which was not in the experience of the individual or in the experience of others [4].

This definition of creative activity is given by L. S. Nikoleva "this is a human activity aimed at achieving consciously set goals related to satisfying his needs and interests, fulfilling the requirements imposed on him by society and the state" [5].

Thus, human existence is conditioned by objective action and is aimed at the creative transformation of the surrounding reality according to the human plan. R. S. Nemov noted that "human activity is fundamentally different from the activities of animals in need. The activity of the animal is connected with

the satisfaction of natural needs. Human activity is associated with artificial needs arising from the appropriation of achievements of human cultural heritage" [6].

RESEARCH RESULTS AND THEIR DISCUSSION

Analyzing the definitions we have considered, we can say that creative activity is the activity of a person who has never been seen or met before, leading to the creation of new values.

According to L. S. Vygotsky, creative abilities manifest themselves in childhood. Paying great attention to the problem of imagination and creativity in children, he presented his works in this context. The scientist discussed the value of artistic endeavors in a child's general formation and development in this piece[7].

The development of a child's personality is greatly influenced by their creative pursuits, which also reflect the child's basic needs and reflect the natural, harmonious course of his development. These pursuits also play a significant role in the systematized growth of their general creative abilities as stable personality traits. In general, creativity is defined as the internal and external human activity that modifies reality (both natural and social), and it typically results in the production of a brand-new original product. Because of this, this psychological concept may be seen from two perspectives: as a creative activity and as a consequence and result of the creative process. It includes rational and intuitive, conscious and unconscious elements, and it is a mental activity, all of which are crucial characteristics of the creative process. Also, it uses conventional cognitive processes (such as perception, memory, and imagery) but gives them a unique twist (not only thinking, imagination, but also creative thinking, creative imagination). Hence, whether we refer to a scientist's or a child's creative imagination, we are referring to the inner thought creative process.

The American psychologist D. Guilford, who dealt with the problems of human intelligence, found that creative people are inherent in the so-called divergent thinking. Joy Guilford wrote: "Creativity should be understood as the ability to abandon stereotypical ways of thinking. Creativity is based on the divergent thinking of the mind against any uniqueness. He is alien to abstract schemes. The divergent mind is aimed at finding innovative ways, unconventional ideas. In the literature aimed at the mass reader, the closest parallel thinking to divergent thinking is the concept of horizontal thinking [8]. Creative thinking is based on this divergent approach, which is described as follows:

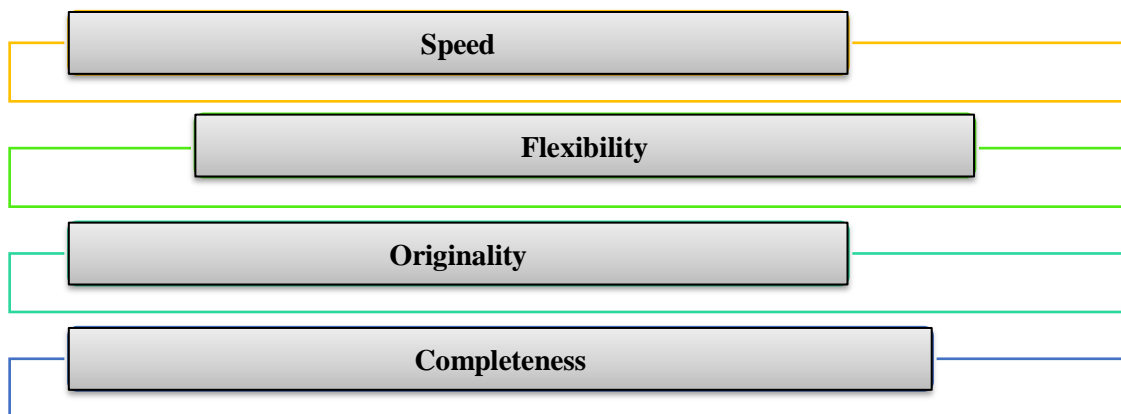


Figure 1. Characteristics of divergent thinking.

Proceeding from this, A.M. Rudenko " considers the main directions of development of creative activity of children:

1. Develop imagination.
2. Development of the quality of thinking that forms creativity" [9].

Analyzing the definitions we have considered, we can say that creative activity is an activity that brings a new product, extolling new values that have not previously been encountered in human activity. That is, the main source of the development of creative activity are spiritual values and material values. The productivity of the result of activity increases creative activity. We consider it necessary to create special conditions for the awakening of creative activity so that its development begins in early childhood.

An important result of creative activity is creativity. In order to define the concept of creative abilities, we will first give the concept of abilities.

Scientist I.V. Dubrovina defined the concept of ability - "these are individual psychological characteristics of a person that meet the requirements of this action and are a condition for its successful implementation"[10].

B.M. Teplov was a scientist who deeply researched the problem of abilities. He pointed out that it is convenient to start with the concept of "ability" when defining the basic concepts of the doctrine of giftedness. I think three attributes always define the concept of "ability" when we use it in a reasonable context[3].

Secondly, skills are viewed as unique psychological traits that set one person apart from another.

Secondly, not all individual characteristics are called abilities, but only those that relate to the success of any action or many actions. For example, traits such as irritability, lethargy, slowness, which are personal traits of some people, are usually not called abilities, since they are not considered as a condition for the success of any actions.

Thirdly, the concept of ability does not depend on the knowledge, skills or abilities that have already been formed in a particular person. In most cases, the teacher is not satisfied with the student's work, although this latter reveals no less knowledge than some of his comrades, whose achievements make this teacher happy. The teacher motivates his dissatisfaction with the fact that this student does not work enough with good work, the student can get much more knowledge, "taking into account his abilities."

Doctor of Psychological Sciences, psychologist M. V. Gamezo was a scientist who devoted his extensive research to creative abilities. He noted that creative abilities are manifested within the framework of various types of activities and are considered in the context of an independent factor of giftedness in one or another comparative form[11].

According to V.A. Krutetsky, he associates creative abilities with the restructuring of a new product that is distinguished by originality, as well as with the search for new ways to carry out activities[12].

The American psychologist E. Shostrom describes creativity as "the universal nature of personality, which permeates all its sides[13].

L.D. Stolyarenko explains that creativity is associated with success in creating works of material and spiritual culture, new ideas, discoveries, inventions. In his opinion, talent is the highest level of a person's abilities in a particular activity[14].

According to psychologists B. M. Teplov, R. S. Nemov, abilities, including creative ones, can exist only in the process of sustainable development [3,6]. The ability of a person to stop using in practice, which he does not develop, eventually loses its mark. Thanks to systematic exercises associated with the constant occupation of complex human activities, such as listening to fairy tales, drawing, listening to various colorful songs, engaging in artistic creativity, a person further supports and develops their respective abilities.

Thus, the symbol and the action become a source of development of creative abilities. The propensity for a certain activity in itself opens the way to the development of creative activity, only with timely viewing and creating conditions for its further development, it can develop into talent. Abilities that manifest themselves as characteristic personality traits are formed and developed in a certain activity of the individual. In a word, we say that creativity opens the way to greater success of the individual in his creative potential.

Today's society needs proactive, innovative individuals who can think unconventionally and find solutions to odd problems. And because each student's self-promotion is assured and a peg is started in his growth from an early age, this phenomena has to be researched. There should be a clear, ongoing series of works done on the path to shaping the creative activity of younger pupils. So, the development of young students' creative potential can enhance the quality of any social changes and counteract the regressive trends in social development.

However, it can be argued that work on predetermined standards, ready-made rules, and schemes predominate in modern schools, and that there are no clearly defined developmental programs related to the development of students' intersections, their ability to sharpen their thinking, recognize critical thoughts, and their overall creativity. Therefore, we believe that due to the fact that these younger schoolchildren, who are the source of knowledge, should be prevented from free thinking of younger schoolchildren, the expansion

of their creative thinking, various obstacles that arise in relation to the education of students who receive active, constructive thinking.

Today, psychological science considers some features of the analysis of creative abilities. There are biological prerequisites under which costly activity forms the main propensities to the productivity of human labor. It is determined that creative abilities play an important role in determining the productivity and effectiveness of a person's activity.

In general, it can be seen that the consideration of creativity as a multistructural knowledge takes place in modern psychological and pedagogical research. We may say that it has cognitive, emotional, and motivational elements. Let's now concentrate on these listed elements: The information, skills, and talents in the cognitive component aid the younger learner in carrying out numerous tasks. Thinking creatively and imaginatively, which allow pupils to adapt their behaviors and complete non-standard tasks, are signs of the cognitive component.

The pupils' attitudes about the tasks they are completing and their propensity for emotional self-expression while carrying out unconventional tasks are examples of the emotional component of creative talents. Due to the expressive nature of creative projects, kids display a range of emotions.

Young students who have had emotional experiences are better able to react in positive ways to unexpected and unpredictable situations. They are also more conscious of their own experiences, which allows them to individualize their own experiences and improve their creative skills. The young learner is able to express himself emotionally in his work because to his favorable emotional attitude toward the creative adult and his encouragement.

A motivation system including motivations, interests, and wants makes up the motivational component of creative talents.

The main component of this t is motives-the internal motivation of younger schoolchildren for general creative activity related to compensation of their needs in relation to creativity. The general change in these compositions ultimately leads to a change in the creative abilities of the child. That is, in general, creativity should be defined as a systematic education that develops without interruption, including cognitive, motivational and emotional structures that are formed in the creative bias of the individual, and also determine the success of a particular activity.

Younger schoolchildren's creative talents are developed through a dynamic process in which specifically designed activities with a creative component lead to a gradual and qualitative change in the structural components of the phenomena under consideration.

We think that this process, together with the student's general growth, will last their entire lives. Also, being creatively active is essential to a person's peaceful existence.

Turning to the content, meaning of the concept of creative abilities, age indicators of younger schoolchildren, we determine the following indicators of the development of general creative abilities of students of this age: Originality (the ability of a younger student to provide answers that are unusual and require creativity), abstractness of the name (the capacity to convert figurative information into oral), creative thinking; nonverbal imagination (changing ideas by a younger student, creating new images), emotional attitude to a creative teacher (positive or negative emotions arising in the course of interaction between a student and a teacher), manifestation of emotional experience in creativity.

METHODOLOGY OF SCIENTIFIC RESEARCH

On the foundation of the school, experimental and practical work on the development of young students' creative capacities was done. There were 45 third-grade kids that participated in the survey.

- Finding out how creatively capable primary school-aged kids are is the goal of the practical work.
- The following tasks were completed during the experimental work: determining the level of formation of younger schoolchildren's creative abilities; developing thematic classes for the development of children's creative abilities; and evaluating the influence of the formative program on the development of younger schoolchildren's creative abilities.

Three stages of study are included in the overall experimental work:

Stage 1-Definition of experience. The goal is to determine the level of creative abilities of younger schoolchildren.

Stage 2-formative export. The goal is to develop and test a program of psychological

exercises aimed at developing the creative abilities of primary school age students. Stage 3-control experiment. The purpose is a comparative analysis of the indicators of the results of the practical work carried out.

In accordance with the objectives of the experimental work, the following research methods were selected concerning the diagnosis of the creative abilities of younger schoolchildren.

1. *V. P. Dubrova's methodology for determining the level of constructive thinking.*

2. *Creative thinking test E. Torrance (adapted by E. E. Tunic).*

Results, discussions and conclusions

The results of determining the level of constructiveness of constructive thinking are presented in Figure 1.

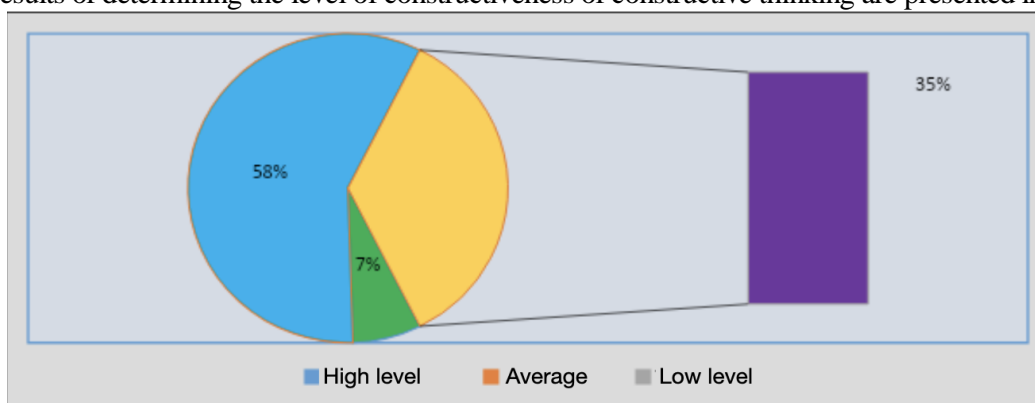


Figure 1. Level indicators of constructive thinking of younger schoolchildren.

It can be seen from the level indicators of constructive thinking of younger schoolchildren, the percentage of high level showed a very small indicator, which is only 7%. was. According to the study, the average level of development prevails:

- the average level of development of constructive thinking was revealed in 26 children(58%);
- 16 primary school students have a low level-36%.

We present the results of E. Torrens' methodology in Figure 2.

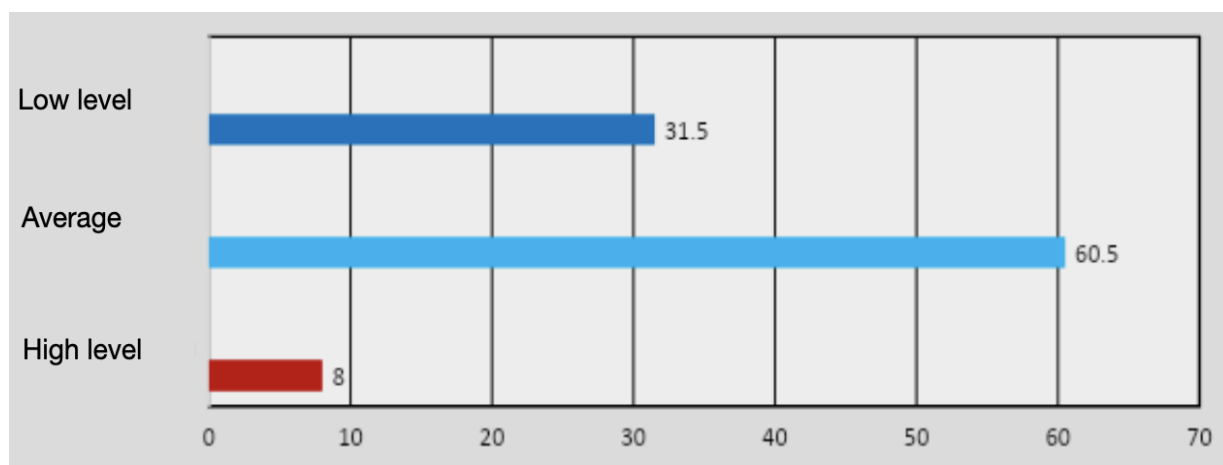


Figure 2. The results of the study of the level of development of creative abilities of younger schoolchildren by the method of E. Torrens

As a result, the statistics in Figure 2 demonstrate that three younger pupils (8%) possess a high level of creativity. Students that obtained this high score were seen to produce creative artwork. The standard drawings characteristic of the general were most frequently utilized together with the original drawings. Seven pupils were researched, and the results showed that younger schoolchildren's average degree of creative ability growth. Based on the original sketches, 4-7 of them were assigned.

The low level of manifestation of creative abilities is characterized by both the absence of original drawings and the presence of 1-3. Such children were identified in 15 children, which was 31.5%.

Hence, the indications of diagnostic outcomes at the initial stage suggested that the degree of development of creative talents was ordinary in the priority of younger kids. Similar to this, 28.2% of all primary school pupils show poor levels of creative ability development. Only 16.2% of the kids polled scored highly. This means that it's important to help young kids develop their creative skills.

Also, a program of psychological drills was created and implemented to foster the creative skills of younger learners.

In the formation of creative abilities of younger schoolchildren, repeated diagnostics is carried out using research methods conducted earlier on the territory of the control period of the experimental study.

Repeated diagnostics employing the ascertaining stage of the experiment's techniques were conducted as part of the control stage of experimental and practical work on the development of creative talents in younger pupils. Figure 3 displays details regarding the collected indicators.

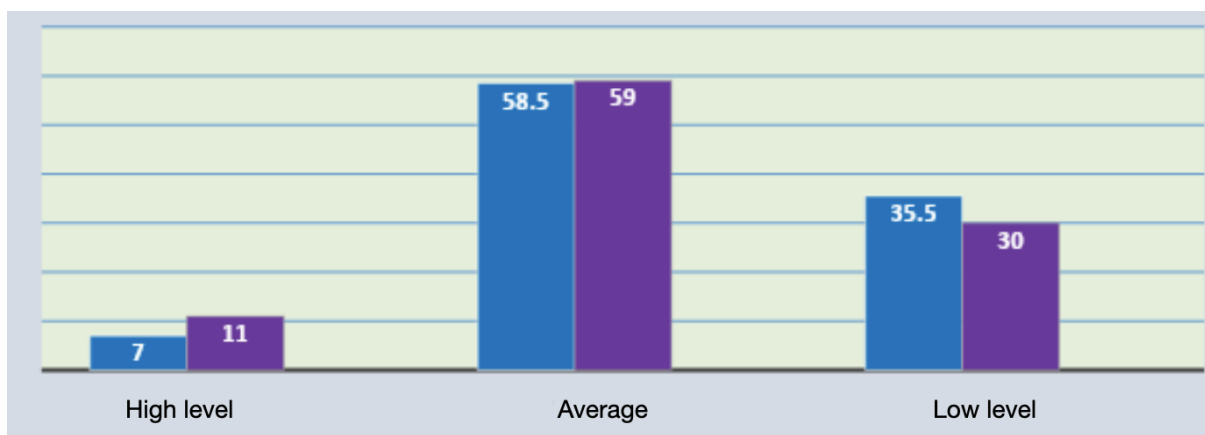


Figure 3. Comparative analysis of indicators of experimental work results.

The graphic illustrates how the development program has impacted the growth of younger pupils. The climb to a high degree of creative ability growth is a crucial concern at the same time. Thus, it was found that during the observation period of the experiment, thinking developed, although with less constructiveness. Accordingly, we observe a decrease in the indicators of low detail of the students of the subjects. It was found that the average level indicator remained in the primary indicators.

It follows from this that the development program shows that the studied junior school has influenced the development of constructive thinking of students.

The results of repeated diagnostics by the method of E. Torrens will be shown in the following figure.

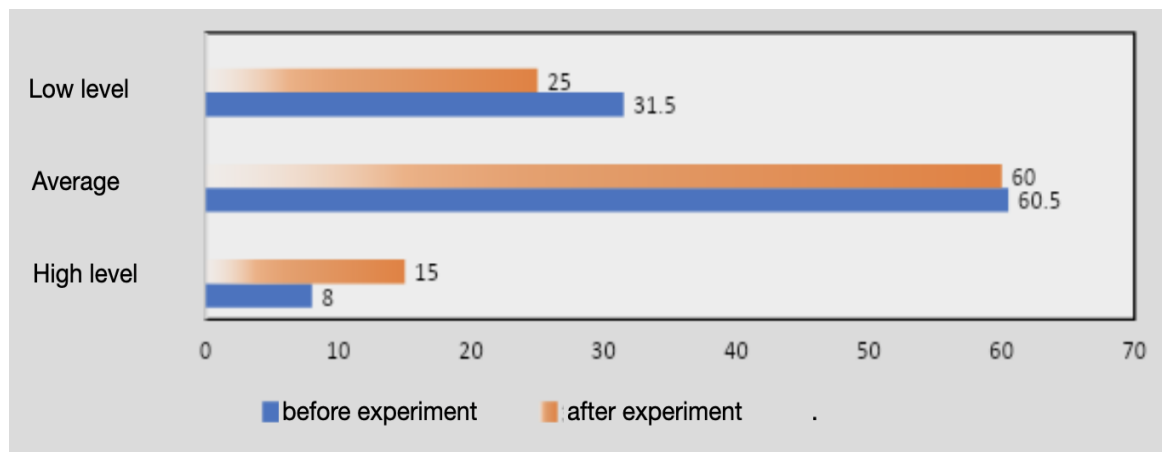


Figure 4. E. Torrens' methodology. Indicators of comparative analysis.

CONCLUSION

According to the indicators obtained by the method of E. Torrens, the results of the study of the level of development of creative abilities allowed us to draw the following conclusions:

1. the positive dynamics of the development of a high level of creative abilities was revealed;
2. there was a decrease in indicators of a low level of creative abilities.

Thus, from the studies conducted before and after the experiment, it follows that analyzing the data, we conclude that the program for the development of creative abilities of younger schoolchildren showed a positive result.

List of used literature

1. Платонов К.К. *Занимательная психология* / К.К.Платонов – Издание 5-е, исправленное. – СПб.: Platonov, Piter Press, 1997. – 288 с.
2. *Психология творчества: школа Я.А.Пономарева* / Под ред. Д.В.Ушакова – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 624 с.
3. *Психология и психофизиология индивидуальных различий: избранные психологические труды* / Б.М.Теплов; под ред. М.Г.Ярошевского. – 2-е изд., Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО "МОДЕК", 2009. – 638 с.
4. Грузенберг С.О. *Психология творчества*. – Минск, 1923. – 130 с. 3.
5. Николаева, Л. С. *Использование нетрадиционных форм занятия* / Л. С. Николаева // Журнал начальная школа. – 2001. – № 8. – С.25-28.
6. Немов Р.С. *Психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3-й кн. – 4е издание* – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003 – Кн.1: *Общие основы психологии*. – 688 с.
7. Платонов, К.К. *Занимательная психология* / К.К. Платонов. – Издание 5-е, исправленное. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 288.
8. *Психология творчества: школа Я.А. Пономарева* / Под ред. Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 624.
9. *Психология и психофизиология индивидуальных различий: избранные психологические труды* / Б. М. Теплов; стручок красный. М. Г. Ярошевского. - 2-е изд., стер. - Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : НПО «МОДЖЕК», 2009. С.63.
10. Грузенберг С.О. *Психология творчества*. – Минск, 1923. – 130.
11. Николаева, Л. С. *Использование нетрадиционных форм занятий* / Л. С. Николаева // Журнал начальная школа. – 2001. – № 8 с. 25-28.
12. Немов Р.С. *Психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3-ч кн. – 4е издание* – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003 – Кн.1: *Общие основы психологии*. – с.688
13. Выготский, Л. С. *Воображение и творчество в детском возрасте* / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 206.
14. Руденко А.М., Литвинова А.В. *Р83 Психология массовых коммуникаций: учебник* /А.М. Руденко, А.В. Литвинова; под ред. А.М.Руденко. -М: РИОР: ИНФРА-М, 2017. -303 с.
15. *Основы педагогики и психологии: учебник* / А. М. Руденко; под ред. проф. А. М. Руденко. — Ростов н/Д: Феникс, 2021— с. 383
16. Дубровина, И. В. *Психология: учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений* / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 1999 - с. 494.
17. Гамезо, М.В. *Общая психология: учебно-методическое пособие* / М.В. Гамезо, М.В. Герасимова В.С., Машиурцева Д.А., Орлова Л.М.; под редакцией М.В.Гамезо – М.: Ось-89, 2007. – 352.
18. Крутецкий, В.А. *Психология: учебник* / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 352.
19. Шостром Е. Л. *Инвентарь для измерения самоактуализации* // Педагогические и психологические измерения-1964.-Т.24.-№ 2.-С.207 218.DOI:10.1177/001316446402400203
20. Столяренко Л.Д. *Педагогическая психология*. –Ростов-на-Дону, 2000. – 347.

References:

1. Platonov, K.K. *Zanimatel'naya psihologiya* / K.K. Platonov.–Izdanie 5-e, ispravlennoe. – SPb.: Piter Press, 1997. – 288 s.
2. *Psihologiya tvorчества: škola YA.A. Ponomareva* / Pod red. D.V. Uşakova. – M.: İzd-vo «İnstitut psihologii RAN», 2006. – 624 s.
3. *Psihologiya i psihofiziologiya individualnyh razlichii: izbrannye psihologicheskie trudy* / B.M. Teplov ; pod red. M. G. Yaroševskogo. - 2-e izd., ster. - Moskva : Moskovskii psihologo-sotsialnyi inctitut ; Voronej : NPO "MODEK", 2009. -638, s.
4. Gruzenberg S.O. *Psihologiya tvorчества*. – Minsk, 1923. – 130 s. 3.
5. Nikolaeva, L. S. *Ispolzovanie netraditsionnyh form zanyatii/ L. S. Nikolaeva // Jurnal nachalnaya škola*. – 2001. – № 8. – S.25-28
6. Nemov R.S. *Psihologiya: uchebnik dlya studentov vysshih pedagogicheskikh uchebnyh zavedenii: V 3-h kn. – 4e izdanie* – M.: Gumanitarnyi izdatelskii tsentr VLADOS, 2003 – Kn.1: *Obučie osnovy psihologii*. – 688 s.
7. Platonov, K.K. *Zanimatel'naja psihologija* / K.K. Platonov.–Izdanie 5-e, ispravlennoe. – SPb.: Piter Press, 1997. – 288.
8. *Psihologija tvorчества: shkola Ja.A. Ponomareva* / Pod red. D.V. Ushakova. – M.: Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2006. – 624.
9. *Psihologiya i psihofiziologija individual'nyh razlichij: izbrannye psihologicheskie trudy* / B. M. Teplov ; pod red. M. G. Jaroshevskogo. - 2-e izd., ster. - Moskva : Moskovskij psihologo-social'nyj inctitut ; Voronezh : NPO "MODJeK", 2009. -63..
10. Gruzenberg S.O. *Psihologija tvorчества*. – Minsk, 1923. – 130..
11. Nikolaeva, L. S. *Ispol'zovanie netradicionnyh form zanjatij/ L. S. Nikolaeva // Zhurnal nachal'naja shkola*. – 2001. – № 8. –25-28
12. Nemov R.S. *Psihologija: uchebnik dlja studentov vysshih pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij: V 3-h kn. – 4e izdanie* – M.: Gumanitarnyj izdatel'skij centr VLADOS, 2003 – Kn.1: *Obshhie osnovy psihologii*. – 688 .
13. Vygotskij, L. S. *Voobrazhenie i tvorчество v deitskom vozraste / L. S. Vygotskij*. – M.: Prosveshhenie, 1991. – 206.
14. Rudenko A.M., Litvinova A.V. *R83 Psihologija massovyh kommunikacij : uchebnik /A .M . Rudenko, A.V. Litvinova; pod red. A.M. Rudenko*. -M.:RIOR : INFRA-M ,2017. -303 s.
15. *Osnovy pedagogiki i psihologii : uchebnik / A. M. Rudenko; pod red. prof. A. M. Rudenko*. — Rostov n/D : Feniks, 2021. — 383..
16. Dubrovina, I. V. *Psihologija: uchebnik dlja stud. sred. ped. ucheb. zavedenij / I.V. Dubrovina, E.E. Danilova, A. M. Prihozhan ; pod red. I. V. Dubrovinoj*. – M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 1999. – 494.
17. Gamezo, M.V. *Obshhaja psihologija: uchebno-metodicheskoe posobie / M.V. Gamezo, M.V. Gerasimova, V.S., Mashurceva D.A, Orlova L.M.; pod redakciej M.V. Gamezo*. – M.: Os'-89, 2007. – 352.
18. Kruteckij, V.A. *Psihologija: uchebnik / V.A. Kruteckij*. – M.: Prosveshhenie, 1980. – 352.
19. Shostrom E. L. *Inventar' dlja izmerenija samoaktualizacii // Pedagogicheskie ipsihologicheskie izmerenija*.-1964.-T.24.-№ 2.-S.207 218.DOI:10.1177/001316446402400203
20. Stoljarenko L.D. *Pedagogicheskaja psihologija*. –Rostov-na-Donu, 2000. – 347.

МРНТИ 15.81.61

10.51889/2959-5967.2023.75.2.026

Бахшиева С.М.^{1*}, Кинжекова Р.С.¹, Иргалиев А.С.¹, Кемешова А.М.²

¹Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет (Уральск, Казахстан)

²Казахский национальный педагогический университет им. Абая (Алматы, Казахстан)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЦИФРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В данной статье поднимаются психолого-педагогические аспекты цифрового взаимодействия студентов и преподавателей в условиях смешанного обучения. Авторами отмечено, что целью

смешанного обучения является развитие навыков самообучения, саморегуляции, рефлексии и командной работы, что приводит студентов к успеху в жизни. В этой связи, в ходе исследования было уделено приоритетное внимание не только дидактическому, но и психолого-педагогическим аспектам смешанного обучения.

Научную значимость составляет анализ исследований психолого-педагогических аспектов цифрового взаимодействия студентов и преподавателей, разработка педагогического дизайна, определение эффективных способов цифрового взаимодействия субъектов учебного процесса при трансформации их деятельности. Практическую значимость составляет разработка психолого-педагогической структуры проектирования учебного процесса, ориентированной на обеспечение в взаимодействия преподавателей и студентов, проведение эксперимента по исследованию уровня сформированности цифрового взаимодействия студентов и способов их развития.

Методологическими основами исследования обозначены студентоцентрированный, системный, деятельностный, личностно-ориентированный, интегрированный подходы и идеи конструктивизма. Методами исследования определены анализ теоретической литературы и мировой практический опыт изучения дидактической модели и принципов смешанного обучения в цифровом мире, изучение нормативной базы и академических документов по организации учебного процесса в вузах. В ходе эксперимента проведено анкетирование студентов и преподавателей, разработаны методические инструменты, обобщены итоги эксперимента. В заключении даны выводы по исследованию психолого-педагогические аспекты цифрового взаимодействия студентов и преподавателей.

Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант № AP14872099) «Педагогический дизайн смешанного обучения в высшем образовании на основе интеграции цифровых образовательных технологий».

Ключевые слова: смешанное обучение, психолого-педагогические аспекты цифрового взаимодействия, педагогический дизайн, оффлайн и онлайн, синхронное и асинхронное обучение, цифровая коммуникация, уровни сформированности

С.М. Бахшиева^{1*}, Р.С. Кинжекова¹, А.С. Иргалиев¹ А.М. Кемешова²

¹ Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті (Орал, Қазақстан)

² Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)

АРАЛАС ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ЦИФРЛЫҚ ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада аралас оқыту жағдайында студенттер мен оқытушылардың цифрлық өзара әрекеттесуінің психологиялық-педагогикалық аспектілері көтеріледі. Авторлар аралас оқытудың мақсаты студенттерді өмірде табысқа жетелейтін өзін-өзі оқыту, өзін-өзі реттеу, рефлексия және топтық жұмыс дағдыларын дамыту екенін атап өтеді. Осыған байланысты, зерттеу барысында аралас оқытудың дидактикалық қана емес, психологиялық-педагогикалық аспектілеріне де басымдық берілді.

Ғылыми маңыздылығын студенттер мен оқытушылардың цифрлық өзара әрекеттесуінің психологиялық-педагогикалық аспектілерінің талдануы, аралас оқытудың педагогикалық дизайны құрылуы, оқытудың трансформациялануы жағдайында оқу процесі субъектілерінің цифрлық өзара әрекеттесуінің тиімді әдістерінің анықталуы құрайды. Практикалық маңыздылығын оқытушылар мен студенттердің өзара әрекеттесуін қамтамасыз етуге бағытталған оқу процесін жобалаудың психологиялық-педагогикалық құрылымы жасалуынан, студенттердің цифрлық өзара әрекеттесуінің қалыптасу деңгейін және оларды дамыту тәсілдерін зерттеу бойынша қорытындыларынан көруге болады.

Зерттеудің әдіснамалық негіздерін студенттерге бағытталған, жүйелік, белсенділік, тұлғаға бағытталған, интеграцияланған тәсілдер мен конструктивизм идеялары көрсетеді. Зерттеу әдістері ретінде теориялық әдебиеттерді талдау және цифрлық әлемде аралас оқытудың дидактикалық моделі мен принциптерін жасаудың әлемдік тәжірибесін қарастыру, жоғары оқу орындарында оқу процесін

ұйымдастыру бойынша нормативтік база мен академиялық құжаттарды зерделеу алынды. Эксперимент барысында студенттер мен оқытушыларға сауалнама жүргізілді, әдістемелік құралдар әзірленді, эксперименттің қорытындылары жинақталды. Қорытындыда студенттер мен оқытушылардың цифрлық өзара іс-қимылының психологиялық-педагогикалық аспектілерін зерттеу бойынша қорытындылар берілген.

Бұл зерттеуді Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті (грант № AP14872099) «Цифрлық білім беру технологияларының интеграциясы негізінде жоғары оқу орындарында аралас оқытуды педагогикалық жобалау» қаржыландырады.

Түйінді сөздер: аралас оқыту, цифрлық өзара әрекеттесудің психологиялық-педагогикалық аспектілері, педагогикалық дизайн, офлайн және онлайн, синхронды және асинхронды оқыту, цифрлық коммуникация, қалыптасу деңгейлері

Bakhisheva S.M.^{1}, Kinzhekova R.S.¹, Irgaliev A.S.¹, Kemeshova A.M.²*

¹*West Kazakhstan Innovation and Technology University (Uralsk, Kazakhstan)*

²*Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)*

PSYCHO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF DIGITAL INTERACTION BETWEEN SUBJECTS IN A BLENDED LEARNING ENVIRONMENT

Abstract

This article raises psychological and pedagogical aspects of digital interaction between students and teachers in a blended learning environment. The authors point out that the aim of blended learning is to develop self-learning, self-regulation, reflection and teamwork skills, which leads students to success in life. In this regard, the study prioritised not only didactic but also psychological and pedagogical aspects of blended learning.

The analysis of psychological and pedagogical aspects of digital interaction between students and teachers, development of instructional design, determination of effective ways of digital interaction between subjects of the educational process in the transformation of their activities are of scientific significance. Practical significance is the development of psycho-pedagogical structure of educational process design, focused on providing in the interaction of teachers and students, conducting an experiment to study the level of formation of students' digital interaction and ways of their development.

The methodological foundations of the study are studentcentred, systemic, activity-based, person-centred, integrated approaches and constructivist ideas. The methods of research were determined by the analysis of theoretical literature and global practical experience in the study of didactic model and principles of blended learning in the digital world, the study of the regulatory framework and academic documents on the organization of the educational process in universities. In the course of the experiment, students and teachers were surveyed, methodological tools were developed, and the results of the experiment were summarized. The conclusion of the research on the psychological and pedagogical aspects of the digital interaction between students and teachers is given in the summary.

This study is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (grant no. AP14872099) “Pedagogical design of blended learning in higher education based on the integration of digital educational technologies.”

Keywords: *blended learning, psycho-pedagogical aspects of digital interaction, instructional design, offline and online, synchronous and asynchronous learning, digital communication, levels of formation.*

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня мы подошли к осознанию не только того, что цифровые технологии с огромной скоростью проникают в образовательное пространство, но и того, что традиционная система образования претерпевает сильные изменения. Вузы начали заниматься широким поиском эффективных путей внедрения цифровых инструментов и ресурсов в учебный процесс, наблюдается активная трансформация деятельности субъектов образовательного процесса. Одним из актуальных

направлений в трансформации образования в цифровую эпоху является смешивание дистанционных и онлайн форматов обучения, которое зарубежных и отечественных исследованиях употребляется и как «смешанное обучение - blended learning», иногда и сокращенно - «b-learning». В дальнейшем мы будем употреблять и термин «b-learning» для обозначения смешанного обучения.

Опыт показывает, что при внедрении смешанного обучения главной задачей нередко считается определение оптимального сочетания и технологий смешивания дистанционного и традиционного форматов, без психолого-педагогической составляющей. Психолого-педагогические аспекты предполагают проектирование процесса смешанного обучения, ориентированного на личностно-ориентированные результаты, с учетом включения в образовательный процесс цифровых ресурсов и методов, способов мотивации и поддержки студентов, в том числе и персонализацию. Эти подходы могут стать основой для развития цифрового взаимодействия через эффективной учебной коммуникации преподавателей и студентов.

Внедрение смешанного обучения связано с такими современными трендами, как повышение роли самого студента в обучении, формирование индивидуальной траектории обучения, приобщение к самостоятельной работе, а также повышение педагогического потенциала медиаобразования. Сегодня меняется отношение студентов к организации учебного процесса, большая часть студентов выбирают смешанный формат, который дает возможность учиться в удобное время и в удобном месте, и по индивидуальной программе. Эти процессы оказывают серьезное влияние и на преподавателей, которые начали признавать необходимость освоения новых педагогических подходов к проектированию содержания, методов и ресурсов обучения в цифровом пространстве. В то же время, большинство преподавателей отмечают недостаточную готовность к применению новых способов цифровой коммуникации с применением синхронных и асинхронных технологий, методов индивидуальной и интерактивной работы с студентами. Результаты опроса преподавателей по использованию новых педагогических подходов показали, что в качестве основной формы обучения они опираются на традиционные лекции (55,8% опрошенных), демонстрацию презентации (27,5%), реже всего применяют показ видеоуроков, обсуждение видеороликов, подкастов (9,4%), интерактивных занятий в форме онлайн-дискуссии и др. виды цифровой коммуникации (7,3%). Психологическая диагностика уровня сформированности цифрового взаимодействия студентов на входе показала следующие результаты: уровень использования цифровых инструментов – 41%; уровень коммуникативных навыков – 28%; уровень взаимодействия и сотрудничества – 21%; уровень адаптации к цифровой среде – 18%; уровень удовлетворенности и мотивации – 16%.

Результаты исследования позволили сделать вывод о необходимости перехода от преподавания к проектированию педагогического дизайна смешанного обучения, определении эффективных способов цифрового взаимодействия субъектов образовательного процесса. На наш взгляд, внедрение смешанного обучения будет эффективным, если будет разработан педагогический дизайн смешанного обучения на базе личностно-ориентированного и деятельностного и персонализированного подходов, который предполагает цифровое взаимодействие субъектов учебного процесса в парадигме от преподавания – к проектированию обучения; от выполнения задания преподавателя – к осмысленному саморегулируемому обучению. Исходя из этого, целью нашего исследования обозначены разработка педагогического дизайна и структурированной смешанной учебной среды, определение эффективных способов цифрового взаимодействия субъектов учебного процесса.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Методологической базой исследования служили системный, студентоцентрированный, субъектный, деятельностный, личностно-ориентированный, интегрированный подходы. В ходе работы применялись методы ретроспективного и сравнительного анализа. На этапе сбора эмпирических данных проводилось анкетирование студентов и преподавателей, изучение содержания образовательных платформ вузов. В качестве материала исследования выступали научные источники, отражающие современное состояние изученности вопроса психолого-педагогических аспектов смешанного обучения в высшем образовании. Использовались методы теоретического анализа: изучение и анализ научно-педагогической литературы и интернет-ресурсов по проблеме исследования, изучение зарубежного опыта использования смешанного обучения в образовательном процессе. В качестве эмпирических методов применены опрос, наблюдение,

педагогический эксперимент, метод диагностических ситуаций, обработки данных, математический, статистический методы и др.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В последнее время в мировом научно-практическом поле появилось немало исследований, раскрывающие феномен смешанного обучения от организационно-технологических - до парадигмальных аспектов.

В образовательном проекте международного консорциума New Media (NMC) «NMC Horizon: высшее образование-2019» проанализирован смысл b-learning, поставленного среди шести важных тенденций, предшествующих высшему образованию. Его внедрение в университетскую систему связывает с такими современными потребностями, как повышение роли студента в обучении, формирование индивидуальной траектории обучения каждого обучающегося, приобщение к самостоятельной работе [1].

Многие исследователи пришли к выводу, что смешанное обучение – один из механизмов гибкой, мобильной организации учебного процесса в условиях трансформации образовательной системы. Этот формат обучения «требует соответствующей педагогической оценки», потому что его использование «нельзя рассматривать как чередование традиционного и электронного образования», как это было дано в исследованиях Д.Харрисона, Х.Кануки, которые говорят, что b-learning является одновременно простым и сложным явлением [2]. Одним из наиболее распространенных достоинств этой технологии является акцент на ее технологической составляющей как на сочетании традиционных и электронных форм обучения [3].

К.Проктер трактует сущность b-learning как симбиоз образовательных форматов, педагогических методов и технологий, делая вывод, что «смешанное обучение - это эффективное сочетание методов обучения, а не способ донести содержание образования до обучающегося» [4].

Необходимость эффективного сочетания цифровых и педагогических аспектов b-learning часто подчеркивается исследователями, поскольку эффективным применением в обучении любой образовательной технологии может стать инструмент педагогической деятельности. Ученые, занимающиеся вопросами b-learning, предлагают различные модели и подходы к его внедрению в учебный процесс. Например Х.Стакер, М.Варианты, предложенные Хорном: «Rotation Model» (ротационная) - чередование традиционных аудиторных и электронных занятий «Flex Model (гибкая)» - основная часть учебного материала осваивается дистанционно, студенты могут получить индивидуальные консультации» А La Carte Model «(дополнительная) - позволяет выбрать электронные курсы в дополнение к базовым знаниям, «Enriched Virtual Model» (комплексный)- в начале курса традиционно проводятся занятия, в дальнейшем студенты осваивают учебный материал посредством удаленного общения с преподавателем [5].

Варианты, предложенные С.Твиггом: «Replacement Model»(замещающий) - большая часть учебного материала осваивается в электронном формате. Преподаватель координирует, поддерживает, консультирует учебный процесс, «Supplemental Model» (поддержка) - использование электронных ресурсов для традиционного аудиторного обучения, «Buffet Model» (предпочтение)- обучение студентов аудиторным и предоставляется возможность самостоятельно интегрировать онлайн-формат в зависимости от потребностей [6].

Наряду с перечисленными выводами о сущности, характере применения представлений о смешанном обучении были рассмотрены различные структурные модели. В исследованиях Т.Ю. Плетяго, А.С. Остапенко, С.Н. Антоновой предложена классификация современных моделей b-learning, применяемых в вузе, в то же время не рассмотрены психолого-педагогические аспекты цифрового взаимодействия участников образовательного процесса. По мнению авторов, в основу классификации положены основные компоненты смешанного обучения - предметы, курсы, учебные программы, теоретические положения об объединении учебных действий - и функциональный подход к проектированию элементов смешанного обучения [7].

Наряду с классификацией b-learning были изучены и работы, в которых были углублены педагогические аспекты. А.Гэлвис, анализируя опыт применения b-learning, обращает внимание на его трансформационный характер [8]. М.Каур предлагает связать три компонента модели смешанного обучения: среду обучения (выбор типа обучения в зависимости от цели), медиа -

компонент (цифровой ресурс, несущий контент), компонент обучения (методы обучения) [9]. Н.Андреева уточняет, что эффективность смешанного обучения – это его ориентация на студента, результат процесса обучения в успехе обучающегося [10]. Обобщая выводы данных авторов о b-learning, в частности, о «совмещении организационной, педагогической и операционной сторон» в смешанном обучении, «учебной среде, медиа и компонентах обучения», «студентоориентированном» обучении, мы обратили внимание на недостаточности раскрытия педагогических и психологических аспектов цифрового взаимодействия преподавателей и студентов.

Учитывая то, что именно в образовательном процессе обеспечивается учебное взаимодействие субъектов, для построения эффективной цифровой коммуникации необходимо рассмотреть, в первую очередь, психолого-педагогические подходы смешанного обучения. Это связано с тем, что новые технологические тренды - индивидуализация, геймификация, интерактивное онлайн обучение, виртуальные игры и сети, образовательные сети и другие существенно влияют на способы и формы коммуникации в цифровой образовательной среде [11].

«К основным проблемам следует, на наш взгляд, отнести недостаточную интерактивность во взаимодействии преподавателей и студентов, слабую вовлеченность студентов в процесс получения коллективного, синергетического результата по итогам сформированных преподавателем учебных ситуаций в коллаборативном смешанном и дистантном обучении [12]. С техническим прогрессом, в нашу жизнь все чаще и сильнее вторгается общение, когда понимание друг другом участвующих в нем лиц зависит от техники и пользующих эту технику людей. Затрагивая вопросы объективных и субъективных условий психологически комфортного общения, важность которого, на наш взгляд, не утрачивает своей силы в образовательном процессе, в том числе дистанционном, отмечает А.А. Бодалев [13]. Цифровизация образовательного процесса вуза привела к изменению понятия «ценность личности». Ценность личности студента определяется тем количеством информации, которой он обладает. Отдельные студенты сокращают «живое» межличностное общение. Так исследование В.Г. Крикун показало, что за период вузовского обучения 27% респондентов не стали расширять свой круг друзей, а у 20% студенческой молодежи наблюдается недостаточное разнообразие речевого общения [14].

По мнению Т.В. Орловой, «цифровая коммуникация – это опосредованный конкретными ресурсами род коммуникации в рамках которой реализуется как устная, так и письменная коммуникация» [15].

Важное значение при изучении вопроса цифровой коммуникации при смешанном обучении имеет исследование особенностей самоотношения студентов, установок по использованию онлайн-ресурсов, стратегий сетевой активности. Данные характеристики целесообразно использовать в организации психолого-педагогического сопровождения студентов при смешанном обучении в вузе [16].

К.С. Шалагинова, Е.В. Декина подчеркивают важность использования при смешанной форме обучения наличие индивидуализации образовательного процесса, необходимость учета запросов студентов, обеспечение в позитивной мотивационно-эмоциональной среде взаимодействия преподавателей и студентов, возможность повышения мотивации студентов к обучению в условиях дистанционного образования, расширение возможностей при организации коммуникации, взаимодействия со студентом, организацию психолого-педагогического сопровождения студентов, формирование психологической готовности преподавателей и студентов к расширению цифровых образовательных возможностей [17].

Следует сказать, что смешанное обучение – это формат обучения, в рамках которого студенту доступно как оффлайн, так и онлайн-обучение, с согласованием времени, места, способа и темпа. Преподаватель перерабатывает содержание и методику с целью обеспечения доступности, чтобы дать возможность студентам выбирать нужный формат обучения, а также сделать паузу, вернуться назад или продвинуться вперед. Время, высвобожденное от ежедневного посещения лекции, может быть использовано для индивидуальной работы или групповой деятельности под тьюторством преподавателя.

Проблема изучения особенностей цифровой коммуникации в учебном процессе вуза при b-learning является весьма актуальной. Исследования показали, что с появлением новых технологий

и возможностей, цифровая коммуникация стала неотъемлемой частью учебного процесса вуза. В-learning предполагает комбинирование традиционного (присутственного) обучения и онлайн-форматов. Качество коммуникации между преподавателями и студентами, а также между самими студентами, существенно влияет на уровень понимания материала, активность и мотивацию студентов. Цифровая коммуникация в b-learning ориентирована на обеспечение оптимального взаимодействия и обмена информацией.

Одним из важных элементов b-learning является структурированная модель смешивания как дисциплин, так и модулей, курсов, программ. Мы исходим из того, что смешанное обучение – это не чередование аудиторного и дистанционного форматов, и тем более не подмена традиционных носителей содержания цифровым контентом. В то же время, надо отметить, что обе формы сами по себе являются важными составляющими современного обучения, но дидактический вызов b-learning позволяет создавать совершенно новые уникальные форматы обучения в цифровом мире.

Структура и содержания педагогического дизайна смешанного обучения в нашем исследовании разработаны на основе концептуальной идеи – «переход от обучения преподавателем к педагогическому дизайну процесса обучения/учения студентом». В нашем понимании педагогический дизайн состоит из анализа интересов и возможностей студентов, ожидаемых результатов, исследования педагогических теорий и подходов, обеспечивающих достижения результатов, проектирование модели передачи информации и обратной связи, оценки и рефлексии для улучшения преподавания. Содержание учебного материала в цифровой среде не только в учебнике, но и расширится возможность к открытому доступу учебным ресурсам и контенту, расширятся цифровые возможности преподавателя. Деятельность студента не будет ограничиваться усвоением содержания лекции и подготовкой ответа на семинарские и практические занятия, будет заниматься поиском и переработкой информации, осмыслением, самооценкой, саморегулированием, в целом он станет субъектом собственного обучения.

Педагогический дизайн смешанного обучения создается для организации учебного процесса и по вышеуказанным блокам как каждой дисциплины, так каждой модули, курсов и программ. Он включает разнообразие форм, методов и средств обучения, таких, как, дискуссионные форумы, виртуальные конференции, микро-обучение, цифровые игры, проектное обучение, разные мобильные технологии, кейсы, которые способствуют более тесной и рефлексивной взаимосвязи между теоретическими и практическими аспектами курсов.

Применение формулы педагогического дизайна «ADDIE» состоит из пяти шагов: Analyses - анализа интересов и возможностей студентов в рамках учебной дисциплины, целей и задачи курса и др; Design - проектирование результатов обучения, определение этапов, блоков и форм обучения; Development - разработка содержания, ресурсов и методов для обеспечения результатов обучения; Implementation, - внедрение и апробация новой модели обучения; Evaluation - оценка и обратная связь, внесение изменений и дополнений (Рис.1.)

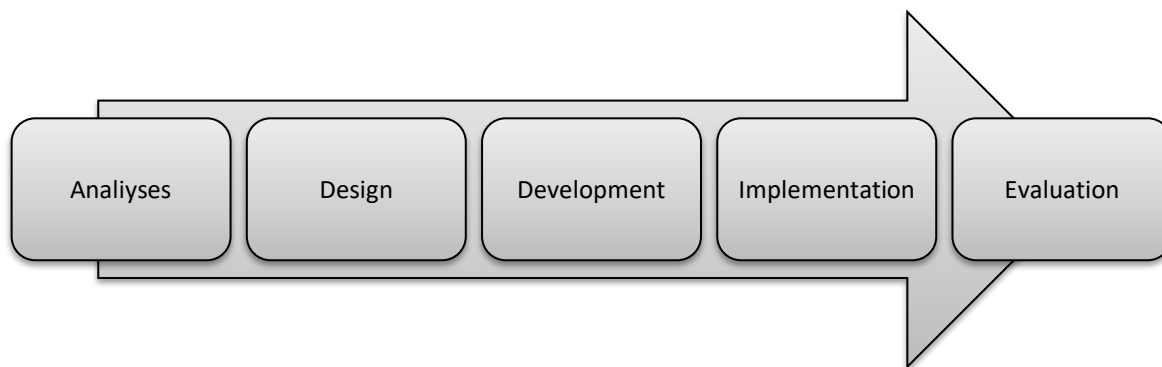


Рисунок 1 - Этапы проектирования педагогического дизайна смешанного обучения

В ходе исследования нами определено, что внедрение смешанного обучения будет эффективным, если будет разработан педагогический дизайн смешанного обучения на базе личностно-ориентированного и деятельностного и персонализированного подходов, который предполагает

цифровое взаимодействие субъектов учебного процесса в парадигме от преподавания – к проектированию обучения; от выполнения задания преподавателя – к осмысленному саморегулируемому обучению.

Существуют разнообразие моделей и технологии организации смешанного обучения, которые могут быть использованы на практике преподавателей вузов для эффективной организации цифрового взаимодействия студентов и преподавателей (Таблица 1). В смешанном обучении преподаватель становится тьютором, направляющим активную учебную деятельность студента. Каждая из моделей в таблица, требует значительное изменение роли преподавателя в цифровой среде, традиционное обучение трансформируется в интерактивное обучение, направленные на самостоятельность студентов.

Таблица 1 – Модели смешанного обучения

Виды моделей	Характеристика цифрового взаимодействия
Модель «Лицом к лицу» (Face to Face - «F2F»)	Аудиторное время используется для учебной деятельности более высокого порядка, такой как дискуссии и групповые проекты. В дополнение к ним: самостоятельное чтение, контрольные работы и др. выполняются онлайн дома.
Модель «Перевернутый класс»	Студенты смотрят видео лекции и выполняют задания в онлайн режиме и приходят в класс для выполнения проектов, лабораторных и практико-ориентированных работ в команде.
Модель ротации	Существуют различные подмодели: ротация станций, ротация лабораторий и индивидуальная ротация. Ротация станций требует, чтобы студенты чередовались для синхронной и асинхронной работы по усмотрению преподавателя.
Модель самосмешивания	Модель относится к усвоению программы, студенты проходят онлайн-курсы в дополнение к оффлайн. Они сами выбирают, какие курсы будут проходить онлайн, а какие - оффлайн.
МООК (Массовые открытые онлайн-курсы)	В форме перевернутого класса студенты получают доступ к МООК - возможно, от другого вуза или преподавателя, вне занятий, а затем приходят в класс для обсуждения задания или решения задач
Модель с гибким режимом (HyFlex)	Предлагается выбор обучения в курсах оффлайн и онлайн, и студенты сами решают, как будут посещать занятия и сдавать экзамены: оффлайн или онлайн

Сегодня исследователями рассматриваются различные варианты трансформации образования и процесса обучения через разные модули чередования и смешивания онлайн и офлайн, синхронных и асинхронных форматов. Мы же придерживаемся концептуальной идеи - от передачи знаний - к проектированию и конструированию учебного процесса, через разработку педагогического дизайна смешанного обучения, где оптимально смешиваются разные форматы и технологии аудиторной и дистанционной работы (Рис.2).

Для структурирования модулей по блокам предлагаем применить структуру критического мышления, которая состоит из трех фаз - этапов организации учебного процесса. Первый этап – вызов, где обучающихся мотивируют к изучению новой учебной информации через их опыт и прежние знания; второй этап – осмысление, где через активную деятельность студентов идет усвоение новой информации; третий этап – рефлексия, генерация собственного опыта и навыков.

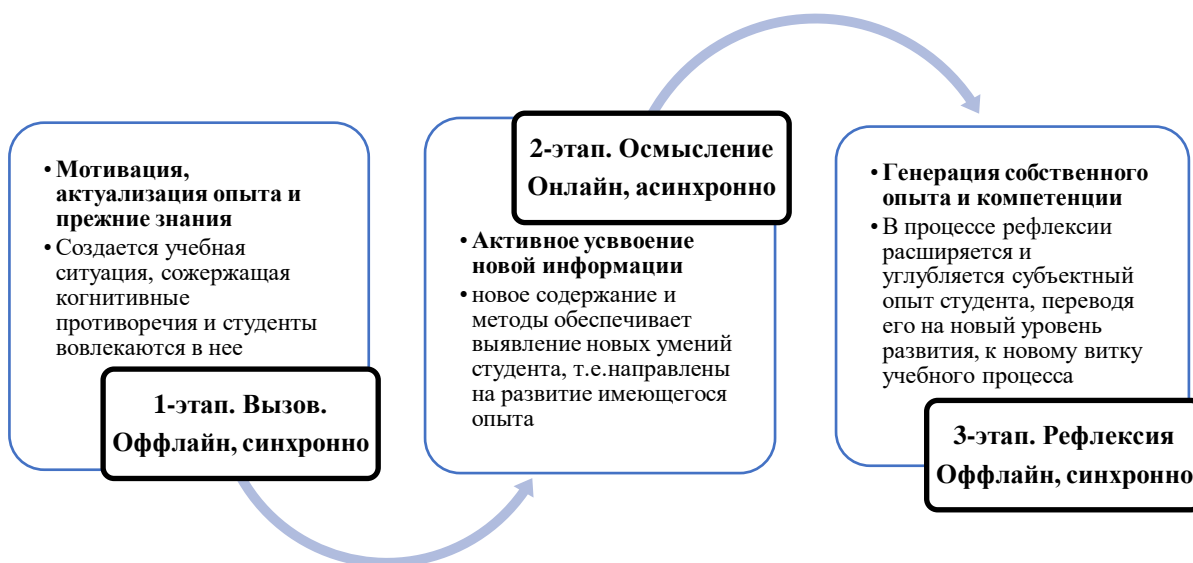


Рисунок 2 – Психолого-педагогически структурированная модель смешанного обучения

Согласно алгоритму критического мышления, по каждому этапу предполагается ожидаемые результаты для обеспечения достижения. Создается проблемная учебная ситуация, содержащая академические противоречия, появляется идея самостоятельного исследования и подготовки собственных путей решения вне стен аудитории. В нашей модели мы условно предложили провести данный этап оффлайн, в традиционной аудитории, как вводная часть дисциплины или модули курса. На II этапе, студенты самостоятельно ведут поиск ответа на указанные проблемы, изучают учебные и дополнительные материалы, выходят на открытое образовательное пространство.

Исходя из этого, этот блок обеспечивает организацию учебного процесс в дистанционном формате. Новое содержание и методы будут направлены на развитие имеющегося опыта и выявление новых умений и навыков студента. Выполняются самостоятельные практикоориентированные действия, как кейсы, проекты, исследования, эссе, и др. Организация деятельности на III этапе осуществлен в традиционной форме общения «лицом к лицу», при этом допускается как встречи в аудиториях, но и по желаниям и возможностям студентов можно общаться онлайн и асинхронно. Дело в том, что процесс рефлексии предполагает не только устное общения, здесь могут быть использованы различные технологии, как защита проектов, презентация кейсов, исследований, эссе, тестирование и другое. Результатом данного этапа могут быть доказательства субъектного опыта студента, переход его на новый уровень развития, готовность к новому циклу учебного процесса, таким образом, обучение будет реализовано спиралеобразному витку цикличного развития умений и компетенций. Вместе с тем, в процессе создания дизайна курса каждый преподаватель сам определяет соотношения и формат смешивания, в зависимости от уровня самоорганизации и возможностей студентов и особенностей курса. Данная работа нормативно регламентируется академическим службами вузов, ответственных за данную работу.

Адаптация к современным требованиям в области цифровой коммуникации в учебном процессе вуза при b-learning имеет значительное влияние на психологический и профессиональный рост студента. В ходе исследования определены следующие психоло-педагогические рекомендации в организации смешанного обучения:

1. Развитие навыков самоорганизации и самостоятельности. Цифровая коммуникация требует от студента самостоятельно-целостной организации собственного учебного процесса (тайм-менеджмент, управление задачами, активное взаимодействие в виртуальной среде).

2. Развитие коммуникативных навыков. Это способствует улучшению взаимопонимания, разрешению конфликтов и укреплению социальных связей, что положительно сказывается на психологическом и профессиональном росте студента.

3. Расширение границ и возможностей обучения. Цифровая коммуникация позволяет обучающимся получать доступ к глобальным образовательным ресурсам, участвовать в онлайн-курсах, вебинарах, конференциях и других событиях, которые ранее были недоступны из-за географических или организационных ограничений.

4. Развитие технологической грамотности. Умение использовать различные цифровые инструменты и технологии, готовность к работе в цифровом рабочем окружении с использованием большого спектра цифровых инструментов и платформ.

5. Расширение возможности исследовательского обучения, стимулирования проблемного мышления и инновации. Цифровая коммуникация предлагает студентам возможности для творчества и инноваций на основе создания мультимедийных презентаций, видеоматериалов, интерактивных заданий и проектов, улучшая коммуникацию и сотрудничество в виртуальных средах.

Уникальные особенности цифровой коммуникации – это взаимодействие происходит через различные онлайн-платформы и инструменты, требуя от студентов и преподавателей новых навыков и стратегий коммуникации. Изучение этих особенностей поможет разработать эффективные методы взаимодействия в цифровой среде. Понимание особенностей цифровой коммуникации позволяет оптимизировать учебный процесс и улучшить учебную поддержку студентов. Эффективное использование цифровых инструментов и стимулирование взаимодействия позволяет создавать более доступные, интерактивные и продуктивные образовательные среды. В смешанном учебном процессе коммуникация играет важную роль. Отметим ряд психологических показателей, которые могут способствовать эффективной коммуникации в учебной среде вуза (Таблица 2):

Таблица 2 – Психологические показатели эффективной коммуникации

Психологические показатели	Характеристика эффективности
Взаимное доверие	Преподаватель должен быть открытым и готовым поддерживать диалог, студент должен чувствовать, что их мнения и вопросы ценятся
Активное слушание	Преподаватель должен проявлять активное слушание, давать студентам понять, что их мысли и идеи важны, студенту важно, что их слушают и уважают.
Четкость и ясность	Преподаватель должен использовать понятные и ясные выражения, избегая сложных терминов особенно при объяснении сложных концепций, студент может лучше понять информацию и избегать недоразумений.
Адаптация к индивидуальным потребностям	Преподаватель должен применять различные методы коммуникации, чтобы соответствовать предпочтениям и стилю обучения каждого студента. Положительная обратная связь, внимание к эмоциональному состоянию студентов способствовать эффективной коммуникации
Эмоциональная поддержка	Преподаватель должен быть эмоционально поддерживать и понимать студентов, поддержка в случае затруднений помогут создать доверительные отношения
Открытость к обратной связи	Преподаватель должен быть готов принимать конструктивную критику, проявлять эмоциональную зрелость и открытость к изменениям на основе обратной связи студентов. Открытость к обратной связи со стороны создает атмосферу доверия и взаимного уважения, а также помогает преподавателям и студентам совместно работать над улучшением учебного процесса

Эффективное цифровое взаимодействие в смешанном обучении требует соблюдения определенных психологических факторов:

– Четкость и ясность заданий. Особенно важно быть ясным и четким в своих сообщениях: использование простого и понятного языка, структурированность информации с помощью визуальных средств, чтобы сделать сообщения более доступными и легкими для восприятия;

– Гибкость и доступность, с учетом разнообразия индивидуальных потребностей и возможностей студентов в использовании цифровых средств коммуникации. Включает обеспечение гибкости в выборе инструментов и форматов коммуникации студентов;

– Стимулирование активного участия студентов. Это применение интерактивных инструментов цифровой коммуникации, таких как онлайн-опросы, форумы или чаты, для стимулирования обсуждения, обмена мыслями и идеями;

– Эмоциональная поддержка. Внимание к эмоциональному состоянию студентов, выражение поддержки и понимания, поощрение взаимной поддержки студентов;

– Содействие сотрудничеству. Организация онлайн-групповых проектов, форумов для обмена идеями и обсуждений, развитие навыков командной работы.

– Организованная структура. Создание ясных инструкции и руководств по использованию цифровых инструментов коммуникации.

– Учет разнообразия коммуникационных стилей. Предоставление выбора разнообразных способов общения в соответствии с предпочтениями студентов.

Целью смешанного обучения является развитие навыков самообучения, саморегуляции, управления своим временем и образованием, рефлексии и командной работы, что приводит студентов к успеху в жизни за счет эффективного использования педагогических возможностей сочетания технологий обучения, а не последовательного использования традиционного обучения и онлайн-обучения. В этой связи, в ходе исследования было уделено приоритетное внимание психолого-педагогическим аспектам цифрового взаимодействия студентов и преподавателей в условиях смешанного обучения.

Психологическая диагностика уровня сформированности цифрового взаимодействия в вузе при смешанном обучении, на этапе эксперимента состоял из следующих параметров:

1. Уровень использования цифровых инструментов: важно определить, насколько студенты владеют основными навыками использования цифровых инструментов, необходимых для эффективной коммуникации в учебном процессе.

2. Уровень коммуникативных навыков: цифровое взаимодействие требует определенных коммуникативных навыков, таких как ясность выражения мыслей в письменной форме, умение слушать и задавать вопросы в онлайн-обсуждениях, участие в групповых проектах и т.д. Оценка этих навыков может помочь определить уровень сформированности цифрового взаимодействия.

3. Уровень взаимодействия и сотрудничества: цифровое взаимодействие предполагает возможность сотрудничества и взаимодействия между студентами и преподавателями. Психологическая диагностика может включать изучение уровня активности студентов в онлайн-дискуссиях, участия в групповых проектах и взаимодействия с другими участниками учебного процесса.

4. Уровень адаптации к цифровой среде: цифровое взаимодействие требует адаптации к новым технологиям и онлайн-платформам. Оценка уровня адаптации может включать изучение степени комфорта и уверенности студентов в использовании цифровых инструментов, их готовности и способности приспособиться к изменяющейся цифровой среде.

5. Уровень удовлетворенности и мотивации: уровень удовлетворенности студентов отношениями и коммуникацией в цифровой среде, а также их мотивация и интерес к активному участию в цифровом взаимодействии (Рисунок 3).

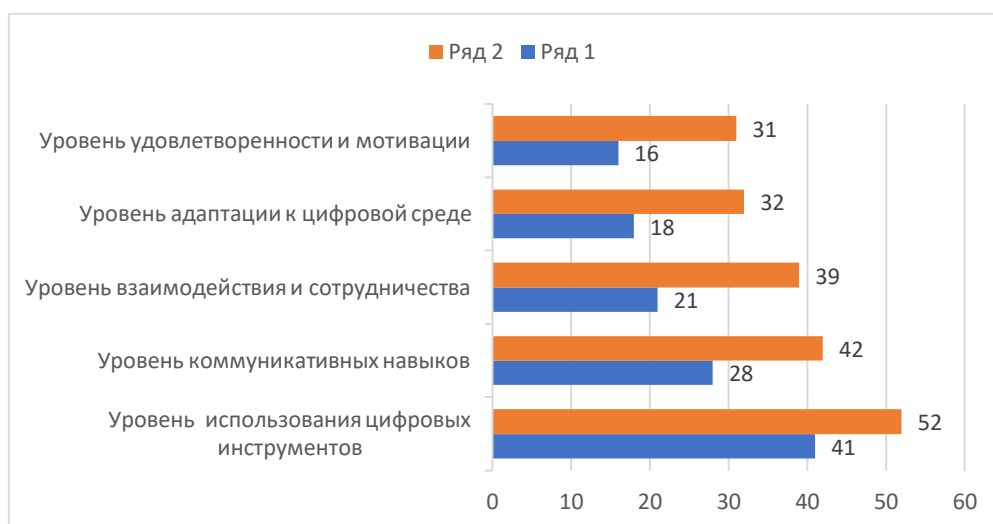


Рисунок 3 – Динамика изменений уровней сформированности цифрового взаимодействия студентов

В данном рисунке изменений уровней сформированности цифрового взаимодействия студентов первый ряд обозначает результатов на входе, при первичной диагностике, второй ряд – на выходном заключительном этапе эксперимента. Результаты входа показал наилучший результат по уровню использования цифровых инструментов (41%), наихудший результат определен по уровням удовлетворенности и мотивации, и адаптации к цифровой среде. В ходе формирующего эксперимента при апробации педагогического дизайна через применение психолого-педагогически структурированной модели смешанного обучения результаты показали положительную динамику по всем направлениям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты исследования свидетельствуют об актуальности подготовки выпускников, обладающих компетенциями в области саморегулирования, необходимыми в цифровую эпоху, педагогическом проектировании дизайна образовательного процесса, развитии цифровых умений преподавателей для организации цифрового взаимодействия преподавателей и студентов. Педагогический дизайн смешанного обучения на базе личностно-ориентированного и деятельностного и персонализированного подходов предполагает цифровое взаимодействие субъектов учебного процесса в парадигме от преподавания – к проектированию обучения; от выполнения задания преподавателя – к осмысленному саморегулируемому обучению.

При проектировании педагогического дизайна смешанного обучения необходимо предварительно определить значимые психолого-педагогические аспекты цифрового взаимодействия. Цифровое взаимодействие, в том числе образовательного характера, соотносится с отношением людей друг к другу и пониманием ими друг друга, что в случае применения цифровых технологий затрудняет осуществление важных функций социальной перцепции – познание педагога и установление эмоциональных отношений, и приводит к изменению отношения к роли педагога.

Определение эффективных способов цифрового взаимодействия при смешанном обучении способствует улучшению взаимопонимания, разрешению конфликтов и укреплению социальных связей, а также обеспечивают доступ к образовательным ресурсам, участвовать в онлайн-курсах, вебинарах, конференциях и других событиях.

Проектирование смешанного обучения включает в себя весь учебный процесс, ориентированный на обеспечение в позитивного взаимодействия преподавателей и студентов, организацию психолого-педагогического сопровождения, формирование психологической готовности преподавателей и студентов к расширению цифровых образовательных возможностей.

Список использованной литературы

1. Alexander B., Ashford-Rowe K., Barajas-Murphy N., Dobbin G., Knott J., McCormack M., Pomerantz J., Seilhamer R., and Weber N., *Educause Horizon Report:*

- 2019 Higher Education Edition// Интернет ресурсы/: <https://library.educase.edu/resources/2022/4/2022-educause-horizon-report-teaching-and-learning-edition>.
2. Garrison D. R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*. 2004; 7 (2): 95–105.
 3. Graham C. R. Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions // Bonk C. J., Graham C. R. *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006. P. 3–21.
 4. Procter C. T. Blended Learning in Practice // *Education in a Changing Environment Conference Proceedings*. 2003. Интернет ресурсы, <https://www.researchgate.net/publication/277177316>.
 5. Staker H., Horn M.B. *Classifying K-12 Blended Learning*, 2012. 22 p. URL: <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04>.
 6. Twigg C. A. *Improving Learning and Reducing Costs: New Models for Online Learning* // *EDUCAUSE Review*. 2003. Vol. 38 (5). P. 29–38.
 7. Плетяго Т.Ю., Остапенко А.С., Антонова С.Н. Педагогические модели смешанного обучения в вузе: обобщение опыта российской и зарубежной практики // *Образование и наука*. 2019. Т. 21. №5. С. 112–129. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-5-113-130>.
 8. Galvis, Á.H. Supporting decision-making processes on blended learning in higher education: literature and good practices review. *Int J Educ Technol High Educ* 15, 25 (2018). <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0106-1>, интернет ресурсы: <https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-018-0106-1#Tab3>
 9. Kaur M. Blended learning - its challenges and future / *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 93 (2013) 612 – 617. 3rd World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.09.248.
 10. Андреева Н.В. Педагогика эффективного смешанного обучения // *Современная зарубежная психология*. 2020. Том 9. № 3. С. 8-20. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfr.202009030>.
 11. Иргалиев А.С. Тұлғаны әлеуметтендіру (цифрлық білім беру кеңістігі): монография. 3 басылым. - Уралск, 2023. - 68 б.
 12. Мокрецова Л.А., Дудышева Е.В., Маликова Е.В. Психолого-педагогические аспекты смешанного и дистанционного взаимодействия студентов и преподавателей в открытой инфосреде // *Преподаватель XXI век*. 2017. №1-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-smeshannogo-i-distantcionnogo-vzaimodeystviya-studentov-i-prepodavateley-v-otkrytoy-infosrede>
 13. Бодалев, А.А. Феномен понимания другого и определяющие его факторы / А.А. Бодалев // *Мир психологии*. – 2001. – № 3. – С. 12-16.
 14. *Цифровые трансформации в образовании. Технологии, коммуникации, решения: монография. / Под общ.ред. научного совета ГНИИ «Нацразвитие». – СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2023. - 80 с.*
 15. Орлова Т.П. К вопросу об определении понятия «цифровая коммуникация» и способах ее изучения // *Вестник магистратуры*. - №6(105). – 2020. – С. 42-44.
 16. Сунгурова Н.Л., Акимкина Ю.Е. Особенности самоотношения и психологических стратегий электронной коммуникации студентов // *Высшее образование*. - № 9. - 2020. - С. 85-89.
 17. Шалагинова К.С., Декина Е.В. Психолого-педагогические аспекты дистанционного образования в условиях пандемии: по материалам анкетирования студентов – будущих психологов [Электронный ресурс] // *Психолого-педагогические исследования*. 2020. Том 12. № 3. С. 80–94. DOI:10.17759/psyedu.20201200305

References

1. Alexander B., Ashford-Rowe K., Barajas-Murphy N., Dobbin G., Knott J., McCormack M., Pomerantz J., Seilhamer R., and Weber N., *Educause Horizon Report: 2019 Higher Education Edition*// Интернет ресурсы/: <https://library.educase.edu/resources/2022/4/2022-educause-horizon-report-teaching-and-learning-edition>.
2. Garrison D. R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*. 2004; 7 (2): 95–105.

3. Graham C. R. *Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions* // Bonk C. J., Graham C. R. *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006. P. 3–21.
4. Procter C. T. *Blended Learning in Practice* // *Education in a Changing Environment Conference Proceedings*. 2003. *Internet resursy*, <https://www.researchgate.net/publication/277177316>.
5. Staker H., Horn M.B. *Classifying K-12 Blended Learning*, 2012. 22 p. URL: <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04>.
6. Twigg C. A. *Improving Learning and Reducing Costs: New Models for Online Learning* // *EDUCAUSE Review*. 2003. Vol. 38 (5). P. 29–38.
7. Pletyago T.Yu., Ostapenko A.S., Antonova S.N. *Pedagogicheskie modeli smežannogo obučeniya v vuze: obobščenie opyta rossijskoi i zarubejnoi praktiki* // *Obrazovanie i nauka*. 2019. T. 21. №5. S. 112–129. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-5-113-130>.
8. Galvis, Á.H. *Supporting decision-making processes on blended learning in higher education: literature and good practices review*. *Int J Educ Technol High Educ* 15, 25 (2018). <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0106-1>, internet resursy: <https://link.springer.com/article/10.1186/s41239-018-0106-1#Tab3>
9. Kaur M. *Blended learning - its challenges and future* / *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 93 (2013) 612 – 617. *3rd World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership*. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.09.248.
10. Andreeva N.V. *Pedagogika effektivnogo smežannogo obučeniya* // *Sovremennaya zarubejnaya psihologiya*. 2020. Tom 9. № 3. С. 8-20. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.202009030>.
11. İrgaliev A.S. *Tülğany äleumettendiru (tsifrlyq bilim beru keñistigi): monografiya*. 3 basylım. - Uralsk, 2023. - 68 b.
12. Mokretsova L.A., Dudyşeva E.V., Malikova E.V. *Psihologo-pedagogicheskie aspekty smežannogo i distantsionnogo vzaimodeystviya studentov i prepodavatelei v otkrytoi infosrede* // *Prepodavatel XXI vek*. 2017. №1-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-smeshannogo-i-distantsionnogo-vzaimodeystviya-studentov-i-prepodavateley-v-otkrytoy-infosrede>
13. Bodalev, A.A. *Fenomen ponimaniya drugogo i opredelyayuuşie ego faktory* / A.A. Bodalev // *Mir psihologii*. – 2001. – № 3. – S. 12-16.
14. *Tsifrovye transformatsii v obrazovanii. Tehnologii, kommunikatsii, reşeniya: monografiya*. / Pod obş.red. nauchnogo soveta GNİİ «Natsrazvitie». – SPb.: GNİİ «Natsrazvitie», 2023. - 80 s.
15. Orlova T.P. *K voprosu ob opredelenii ponyatiya «tsifrovaya kommunikatsiya» i sposobah ee izučeniya* // *Vestnik magistratury*. - №6(105). – 2020. – S. 42-44.
16. Sungurova N.L., Akimkina YU.E. *Osobennosti samootnoşeniya i psihologicheskikh strategii elektronnoi kommunikatsii studentov* // *Vysşee obrazovanie*. - № 9. - 2020. - S. 85-89.
17. Şalaginova K.S., Dekina E.V. *Psihologo-pedagogicheskie aspekty distantsionnogo obrazovaniya v usloviyah pandemii: po materialam anketirovaniya studentov – buduşih psihologov [Elektronnyi resurs]* // *Psihologo-pedagogicheskie issledovaniya*. 2020. Tom 12. №3. С.80–94. DOI:10.17759/psyedu.20201200305

МРНТИ:15.31.31

10.51889/2959-5967.2023.75.2.027

Ш.И. Джанзакова¹, Г.М. Гауриева², М.Қ. Тулекова³, Г.Ж. Бабжанова⁴, А.Г. Муханбетчина⁵

¹Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Атырау, Қазақстан

²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті Астана, Қазақстан

³Шәкәрім атындағы Семей университеті Семей, Қазақстан

⁴Астана медицина университеті Астана, Қазақстан

⁵М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті Орал, Қазақстан

**ГИПЕРАКТИВТІ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА ДЕНЕЛІК-БАҒДАРЛЫ
ПСИХОТЕРАПИЯ НЕГІЗІНДЕ ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ**

Аңдатпа

Мақала мектепке жаңа енген бастауыш сынып оқушылары арасында жиі кездесетін гиперактивтілік мәселесіне арналған. Гиперактивтілік тек қозғалыс белсенділігімен ғана емес, сонымен қатар жаңа ортаға толық еніп, кірігуіне кедергі келтіретін мінез-құлық өзгерістерімен ерекшелетіндігі мәлім. Сол себепті де бұл оқушылармен қазіргі таңда бастауыш сынып оқушыларына денелік-бағдарлы психотерапия негізінде түзету жұмысын ұйымдастыру - тиімді де нәтижелі жұмыстардың бірі болуда. Авторлар түзету жұмысының теориялық негізін аша отырып, оны ұйымдастыру ерекшелігін жете ашып, тиімділігін тұжырымдаған. Мақалада түзету жұмысы барысында диагностикалық әдістемелерге сүйене отырып, алынған нәтижелер баяндалған. Сонымен қатар осы жұмыс шеңберінде жүргізілген тәжірибелік-эксперимент жұмысы нәтижесінде алынған нәтижелер қорытындысында әдістемелік бағытта тұжырым жасалған.

Түйінді сөздер: денелік-бағдарлы психотерапия, түзету жұмысы, қозғалыс белсенділігі

Джанзакова Ж.И.¹, Гауриева Г.М.², Тулекова М.К.³, Бабжанова Г. Ж.⁴, Муханбетчина А.Г.⁵

¹*Атырауский государственный университет им. Х.Досмухамедова Атырау, Казахстан*

²*Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева Астана, Казахстан*

³*Университет имени Шакарима Семей, Казахстан*

⁴*Медицинский университет Астана Астана, Казахстан*

⁵*Западно-Казахстанский университет имени М.Утемисова Уральск, Казахстан*

**ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ НА ОСНОВЕ
ФИЗКУЛЬТУРНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПСИХОТЕРАПИИ ДЛЯ ГИПЕРАКТИВНЫХ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация

Статья посвящена проблеме гиперактивности, которая часто встречается у младших школьников, только что поступивших в школу. Известно, что гиперактивность характеризуется не только двигательной активностью, но и поведенческими изменениями, препятствующими полному проникновению и интеграции в новую среду. Поэтому организация коррекционной работы с данными учащимися на основе физкультурно-ориентированной психотерапии для учащихся начальных классов в настоящее время является одной из наиболее эффективных и результативных методов. Авторы, раскрывая теоретическую основу коррекционной работы, всесторонне рассматривают специфику ее организации и обосновывают ее эффективность. В статье опираясь на диагностические методики излагаются результаты, полученные в ходе коррекционной работы. Также на основе результатов, полученных в итоговой опытно-экспериментальной работе, сделан вывод, носящий методический характер.

Ключевые слова: физкультурно-ориентированная психотерапия, коррекционная работа, двигательная компетентность.

Zhanzakova Sh.I.¹, Gauriyeva G.M.², Tulekova M.K.³, Babzhanova G.Zh.⁴, Mukhanbetchina A.G.⁵

¹*Atyrau State University after Kh. Dosmukhamedov, Atyrau, Kazakhstan*

²*L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*

³*Semey Shakarim University, Semey, Kazakhstan*

⁴*Astana Medical University Astana, Kazakhstan*

⁵*University named after M.Utemisov Uralsk, Kazakhstan*

**ORGANIZATION OF CORRECTIONAL WORK BASED ON PHYSICAL
CULTURE-ORIENTED PSYCHOTHERAPY FOR HYPERACTIVE JUNIORS
SCHOOLCHILDREN**

Abstract

The article is devoted to the problem of hyperactivity, which is often found in younger schoolchildren who have just entered school. It is known that hyperactivity is characterized not only by motor activity, but also by behavioral changes that prevent full penetration and integration into a new environment. Therefore, the organization of correctional work with these students on the basis of sports-oriented psychotherapy for primary school students is currently one of the most effective and efficient methods. The authors, revealing the theoretical basis of correctional work, comprehensively consider the specifics of its organization and justify its effectiveness. In the article, based on diagnostic techniques, the results obtained during correctional work are presented. Also, based on the results obtained in the final experimental work, a conclusion of a methodological nature is made.

Keywords: *sports-oriented psychotherapy, correctional work, motor competence*

КІРІСПЕ

Қазіргі таңда білімді интеграциялау, оның ғылыми деңгейін көтеру, оқушының танымдық қабілетіне орай дағдыларын да жан-жақты қалыптастыру өзекті мәселеге айналып отыр. Сондықтан бастауыш сыныпта-ақ пәндерді интеграциялап оқыту шәкірттердің ой-өрісін байытумен қатар олардың адамзат құндылықтарымен де молырақ сусындауларын қамтамасыз етеді. Өркениетті шетел мектептерінің көпшілігінде бастауыш мектеп бағдарламасы, міне, осыған негізделген. Мұнда оқу, ойлау, жазу, сөйлеу бір кеңістікте бір-бірімен үйлестіріле дамытылады. Оның ішінде басты роль атқаратыны – түзету жұмыстары.

Түзету жұмысының осы негізгі кезеңінде қиындықтар алғашқы кезеңдерде жиі байқалды, әсіресе, балаларға жаңа тапсырмаға бейімделуде, өздерінің ойларымен және сезімдерімен бөліскен кезде қиындық кездесіп отырды. Соның негізінде біз тыныс алу, тартылу, йога және релаксациялық жаттығулардың нұсқалары арқылы сезімдердің әр түрлі сипаттарын сипаттайтын сөздік қорларын арттыруға арналған жұмыстар да жүргізіледі.

Түзету жұмысының мақсаты: денелік-бағдарлы терапия жаттығулардың негізінде гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромының көріну деңгейін төмендету және мектепке бейімделе алмаушылығын жеңу [1].

Міндеттері:

- гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромы бар балалардағы эмоционалды үйлесімділік пен мазасыздықты бұлшық ет қысымынан арылу және эмоционалды жағдайды жақсарту арқылы төмендету;
- денелік импульстерді саналы ұғынып бақылаудың көмегімен бұлшықетегі қысымды босаңсытып, релаксация дағдыларына үйрету арқылы өзін-өзі реттеуді дамыту және импульсивтілікті төмендету;
- көру арқылы қабылдау дағдыларын дамыту және денелік сезімдеріне көңіл бөлу қабілетін дамыту барысында зейіннің шоғырлану деңгейін арттыру;
- вербальды емес қарым-қатынас дағдыларын дамыту және топта өзара әрекеттесу арқылы тұлғааралық өзара әрекеттерін үйлесімдеу;
- денемен жұмыстану арқылы денсаулықтың жалпы жағдайын жақсарту.

МАТЕРИАЛДАР МЕН НӘТИЖЕЛЕР

Қауіпті топтағы балалардың мектепке дейінгі жасында қиын бейімделуінің қалыптасуын және оның алдын алу, түзету жұмыстарын теориялық негізде сипаттаған Н.И. Гуткина, Г.А. Урунтаева, Е.А. Бугрименко, Н.Н. Власова, Г.А. Цукерман және т.б. болды. [2-4]

Түзету жұмысы әр түрлі авторлардың жұмыстарының негізінде құрылған. Біздер Л.А. Сиротюктің «Нейро-психологиялық түзету бағдарламасынан» тыныс алу және тартылу жаттығуларын қолданған болатынбыз. Бұл жаттығулар кіші мектеп жасындағы балалардағы гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромын жеңуге бағытталған.

Түзету жұмысында қолданылған психологиялық психогимнастикалық жаттығулар В.Б. Березкина-Орлованың «Ақтердің денелік-бағдарлы психотехникасы» еңбегінде ұсынылған.

Сонымен қатар, түзету жұмысы барысында қолданылатын хатха-йога жаттығулары А.Бкатов пен С.Сергеев, К.Фопель, Е.К. Лютова, Г.Р. Моница, О.В. Евтихов ұсынған жаттығуларынан алынған еді. Тапсырмалар гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромы бар балалардың жас және жеке ерекшеліктері ескеріле отырып құрылды [3-4].

Шындығында, гиперактивті балаларды емдеу, тәрбиелеу көптеген ғалымдардың кешенді: невролог, психолог, педагогтың қатысуымен жүргізілуі қажет. Бұл жағдайда ата-аналарды белсенді түрде тарту қажет, өйткені олардың қатысуынсыз көмек әсерлі болмауы мүмкін, және олар шыдамдылық танытуы қажет. Мамандардың тұжырымдауынша, ата-аналар психологиялық консультацияларға балаларымен параллельді қатысып, бала балалар психологының консультациясында болғанда, анасы мен әкесі ересектердің психологынан кеңес алады. Мұндай кеңестер ата-ана мен баланың қарым-қатынасын өзгертеді, себебі балалар өздерін өзіндік дара түсінігімен жүретіндігін ескеру қажет.

Денелік - бағдарлы терапия соңғы жетпіс жыл көлемінде дамыған ғылым болып табылады. Мұнда биология, антропология, этология, даму психологиясы, неонатология, нейрофизиология, перинатальды зерттеулердің зерттеу нәтижелері қолданылып келеді.

Л.С. Белгородский мен М.Е. Сандомирскийдің пікірінше, денелік- бағдарлы психотерапия - В.Райхтың вегетативті терапиясы, А.Лоуэннің биоэнергетикалық психоанализі, Д.Боаделланың соматикалық терапия – биосинтезі, Ф.Александрдың үйреншікті денелік қалыптардың жұмысын жақсартуға арналған кешенді қозғалыс жаттығулары, М.Фельденкрайздің денелік энергияны түсіну мен дамытуға арналған жаттығуы, И.Рольфтің құрылымдық интеграциясы, Г.Бойсеннің биодинамикалық психологиясы және т.б авторлық әдістерді біріктіруші бағыт болып табылады [4-5].

Денелік-бағдарлы психотерапияның әдістеріне кейбір фрагменттері клиенттермен жұмыста қолданылатын мынадай әдістер жатады: М.Розеннің розен-әдіс, М.Белокурованың инсайт-әдісі, би және қозғалыс терапиясының түрлері, актерлік шеберлік техникалары, денелік-тыныс алу және дыбыстық психотехникалар және денелік тәжірибенің шығыстық түрлері [6].

Денелік психотерапия - денелік кедергілерді жоюға мүмкіндік беретін терапия. Денелік психотерапия адамның денелік дамуына көңіл бөледі. Осы терапияға В.Райх, А.Лоуэн, И.Рольф, Александер, М.Фельденкрайс сияқты ғалымдар зор үлес қосты.

Түзету жұмысы үш бағыт бойынша жүргізілді:

- Балалармен жұмыс;
- Ата-аналармен жұмыс;
- Сынып жетекшісімен жұмыс.

Балалармен жұмыстану барысындағы түзету тапсырмаларын топтық формада жүргізуді жөн санадық.

Ата-аналармен жұмыс семинар-практикум өкізуден және жеке кеңес беруден тұрды. Сонымен қатар, ата-аналар балалармен бірге қорытынды түзету шараларына қатысты.

Сынып жетекшісімен жұмыс та семинар-практикум мен жеке кеңес беруді қамтыды.

Түзету жұмыстары 3,5 айға есептелген және 3 кезеңді қамтыды: кіріспе, негізгі және қорытынды. Әрбір кезеңдегі жұмыс мазмұнына жеке тоқталайық.

I кезең. Кіріспе.

Ата-аналар мен және сынып жетекшісімен жұмыс. Жұмыстың бұл бағыты гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромы бар балалардың мәселесіне және олардың мектепке бейімделуіне бағытталған семинар-практикум ретінде берілген (Қосымша 8). Семинар түзету жұмысы басталмас бұрын эксперименталды топтың ата-аналарымен және сынып жетекшісімен жүргізілді. Семинардың мақсаты ата-аналар мен сынып жетекшісіарды гиперактивті балалардың мектепке бейімделу мәселесі жөнінде ақпараттандыру, сонымен қатар, гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромы кездесетін балаларға мектепке бейімделуіне көмектің қажеттілігін ұғынуға көмектесу мотивациясын құру болып табылады [7].

Семинар екі блоктан тұрады: теориялық және практикалық.

Теориялық блок шеңберінде гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромы бар балалардың ерекшеліктері мәселесі, құрылымдық өзара әрекет пен бұл балаларға мектепке бейімделуіне көмек көрсету тәсілдері қарастырылады.

Ал практикалық блок шеңберінде ата-аналарға мектептегі гиперактивті және үлгермеуші балалардың жағдайын сезінуге мүмкіндік беретін тапсырмаларды орындау ұсынылады.

Семинардың соңында қатысушыларға алынған тәжірибені жалпылауға және өзінің сезімін білдіруге мүмкіндік беретін кері байланыс жүргізілді.

Семинардың бірінші блогы көпшілік ата-аналарда агрессия, түсініспеушілік және өздерінің балаларында осындай қиындықтар бар екенін мойындамау секілді жағдайлар байқалғанын айта кеткен жөн. Екінші блокты жүргізгеннен кейін ата-аналар оқытудағы қиындықтардың пайда болу мүмкіндіктерін мойындап, көпшілігінде өз баласына көмек көрсетуге деген тілек оянды. Кері байланыс кезінде ата-аналардың көпшілігі өз баласын үлгермеуші оқушылардың қатарынан табылады деген қорқынышты сезінетінін және оларға көмектесудің жолын таба алмай қиналаыны анықталды. Теориялық материалдарды бекіту үшін әрбір ата-аналарға теориялық блокта айтылған ұсыныстар таратылды. Семинар алынған ұсыныстарды талқылаумен аяқталды, бұл алғашқы белгіленген уақытты ұзартты.

Сынып жетекшісінің семинарға қатысу өте тиімді болды, ол жұмысқа тез еніп, аса қызығушылықпен теориялық материалды тыңдады. Кері байланыс сыныпты жетекшісінің семинардың практикалық блогында қиындыққа кезіккенін көрсетті. Ол бұндай жұмыс формасына бірінші рет қатысып отырғандығын және белгілі бір ыңғайсыздықты сезінгендігін айтты. Талқылау кезінде ол белсенділік танытпады, алайда, семинардан кейін өзін қызықтырған сұрақтарды қойған болатын, нәтижесінде жеке кеңес алуға шақырылды.

Мектеп психологымен бірлесе ұйымдастырылған семинардың бұндай формасын жүргізу бойынша алған тәжірибеміз ата-аналармен және сыныпты жетекшісімен жұмыстануда бір ғана семинармен шектелу аз болатындығы туралы қорытынды жасауға мүмкіндік берді: әр түрлі жұмыс формаларын қамтитын тұтас сабақтар жүйесі, топтық дикуссия, миға шабуыл техникасы, арт-терапия элементтері және т.б. қажет.

II кезең. Негізгі.

Ата-аналармен жұмыс. Бұл кезеңде жұмыс ата-аналарға баламен өзара әрекеттесу мәселесі бойынша жеке кеңес беру бағытында болды. Пайда болатын қиындықтардың сипаты әр түрлі екенін бұл жұмыс дәлелдеді. Кеңес алуға келген ата-аналарда жиі кездескен мәселелер мыналар болды:

- үй тапсырмасын күшпен орындату;
- ұйқыға жатқызу;
- бала үнемі теледидар мен компьютердің алдында отырады;
- өз баламның тәртібі үшін қысыламын;
- мен үнемі балама дауыс көтеріп, өзімді-өзім ұстай алмай қаламын;

Сонымен қатар, көпшілік ата-аналар балаға дұрыс қарамағаны үшін өздерін кінәлі сезініп, оларға қажетті көңіл аударма алмаймыз, қарым-қатынасқа түсуден бас тартамыз деп санайды және шеткен тыс тәртіпсіздік пен қызбалық агрессияны реттеудің жолын білмейді [8].

Көпшілік ата-аналар кейде өз баласын «индиго» феномені ретінде қабылдайды, яғни ата-ананың екуінде де баланың таңқалаларлық қылықтарына («ой оқиды», «көңіл-күйің мен жағдайыңды айтқызбай-ақ ұғады», «алдағы жағдайды болжайды») мазасыздықпен қарайды. Ата-аналар бұл жағдайда мүлдем әрекет ете алмайды. Ата-аналарға бұл мәселенің шешімін табу үшін Ли Кэроллдың «Дети цвета индиго» және «Праздник цвета индиго» деген еңбектерін оқу ұсынылған болатын.

Сыныпты жетекшісімен жұмыс та жеке кеңес беру түрінде ұйымдастырылды. Олардың кеңес алуға келген себептері гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромы бар балаларды оқытуды ұйымдастыру, берілген ұсыныстарды тәжірибеде қолдануды жүзеге асырудағы қиындықтар болды. Сонымен қатар, сынып жетекшісіне кеңес беру барысында жеке топтағы әрбір балалармен өзара әрекеттесу бойынша ата-аналар мен түзету жұмысы барысында алынған бақылаудың негізінде жеке ұсыныстар берілді.

Балалармен жұмыс сабақтарында және сыныптан тыс сағаттары барысында ұйымдастырылды. Яғни бұл кезең әрқайсысы 40-45 минут уақыт аралығын қамтитын, аптасына 1 рет ұйымдастырылатын 12 сабақтан тұрды.

Мақсаты: сабақтарда және сыныптан тыс сағаттарда денеге-бағдарланған терапия жаттығуларын қолдана отырып, мазасыздық пен импульсивтілік деңгейін төмендету және өзін-өзі реттеу мен

зейіннің шоғырлану деңгейін, сонымен қатар, тұлғааралық өзара әрекеттесу мен қарым-қатынас дағдыларын дамыту арқылы мектепке бейімделе алмаушылықты жеңу.

Сыныптан тыс сағаттарда дене жаттығуларының бірнеше тәсілдерінің тұтас кешені қолданылды:

➤ Йога элементтері. Йога жаттығуларының кешені (Қосымша 8) әрбір сабақтан тыс сағаттарда ұйымдастырылған шаралардың басында жүргізіледі және ол үш позадан тұрады. Осы позаларды орындау дене сезімдерін сезінуді, эмоционалды жағдайды үйлесімдеуді, жалпы денсаулық жағдайын жақсартуды және жүйке жүйесін реттеуді дамытуға мүмкіндік береді және бар назарын сабаққа аударуға көмектеседі [9].

Әрбір поза өзінің ассоциативті атауына ие, мысалы, «аист», «арыстан», «ит» және т.б. Балаларды аталған жаттығуларды орындауға ынталандыру үшін ертегі формасында құрылған нұсқау беріледі, мысалы: «Қазір біз ғажайып әлемге енетін боламыз. Бұл елде біз қалаған жануардың бейнесіне айнала аламыз. Мен сізге арыстанға қалай анылауға болатынын көрсетемін (позаны орындау техникасы көрсетіледі). Ал енді, барлығымыз бірге кішкентай арыстанның баласына айналайық».

Процесті орындау барысында позаны сезінуге мүмкіндік беретін және көңіл-күйді жақсартатын сөздер қолданылады, мысалы: «сіз арыстан – аңдар патшасысыз, сіздің поңыз мәртебелі, беделді, арқаңыз тік, барлығы сізге сенімділікпен қарайды. Сіз әлсіздер мен қорғансыздарды қорғайсыз. Сіздің ақырған дауысыңыздан дұшпандарыңыздың барлығы қорқып, қашып кетеді. Кәне, барлығымыз бірдей арыстандай ақырып көрейік». Орындау кезінде балаларға көмек көрсетіліп, жүргізуші позаны орындау техникасын бақылайды.

➤ Тартылу. Бұндай жаттығуларды орындау да балаға бар назарын сабаққа аударуға, артық қысымнан арылуға мүмкіндік береді. Тартылу жаттығулары сабақ ортасында қозғалмалы ойын барысында жинақталған шаршағандық пен қозғалысты басу үшін қолданылады.

Бұндай жаттығуларды орындау барысында кіріспе нұсқау беріледі: «ал енді біраз демалып, өзімізді ... секілді елестетейік». Йога жаттығулары секілді тартылу да балаларға жаттығуларды орындау барысында ынталандыратын ертегі-нұсқау арқылы орындалады. Сонымен қатар, бұндай нұсқаулық денелік сезімге пайла болған сезімдерді нақтылауға көмектесетін аудиальды, сизуальды және кинестетикалық стимулдарды қосады. Мысалы: «Сіз – салқын терең жерге көмілген кішкентай дәнсіз. Сіз барлығыңыз бір-біріңізге өте тығыз орналасқансыз. Міне, сіз күн көзінің қыздырынып жатқанын сездіңіз, сізге жылу келе бастады, енді сіз өсе бастайсыз. Сіз өте қатты қысымдасыз және жердің бетіне шығуға тырысып жатырсыз. Және т.б.» Бұл жаттығуды орындау кезінде жүргізуші өзі үлгі ретінде мысал көрсетуі мүмкін немесе балаларға тікелей көмек көрсете алады.

➤ Тыныс алу жаттығулары. Сабақ барысына бұндай жаттығу түрлерін қосу оқушылардың эмоционалды жағдайын реттеу қажеттілігімен негізделіп отыр. Олар өзін-өзі бақылау және ерік дағдыларын дамытады, өзге тапсырмаларды орындау кезінде пайда болған эмоционалды және денелік қысымды босаңсытуға мүмкіндік береді. Анағұрлым тереңірек ену үшін тыныс алу жаттығуларына визуальды және сенсорлы стимулдар қосылады, мысалы: «Біз өзімізді үрме шар ретінде елестетіп көрейік. Үрілу үшін біз ауаны ішімізге сорып, терең дем алып, ұртымызды томпайтып ерінімізді қатты қысып ұстауымыз қажет, өйткені шардың желі шықпау қажет. Міне, жарайсындар, қандай керемет үрме шарлар, қалай керемет үрілген десеңші! Ал енді, мұқият шардың ауызындағы жіпті ағытайық, ерінімізді сәл босаңсытып, біртіндеп желімізді жіберейік: пф-ф-ф-ф».

➤ Пластикалық психогимнастикалық жаттығулар. Бұл жаттығулар әлеуметтік-психологиялық тренингтерде қолданылатын және денемен және денелік сезімдермен жұмыстануға бағытталған, мысалы, «от пен мұз», «шүбірек қуыршақ» және т.б.

Бұлшықет қысымдарын төмендетуден басқа бұл жаттығулар қарым-қатынас және қоршаған ортамен өзара әрекеттесу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Бұл жаттығулар гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромы бар балалардағы импульсивтілік пен агрессивтілікті төмендетуге көмектесу мақсатында іріктелген болатын. Жаттығуларды орындау барысында әр баланың маңыздылығы, баланың өзіне, өзінің сезімдеріне, денесіне аударылған назардың маңыздылығы және басқа балаларға деген көңілдің бөлінуі, оларға көрсетеліген қамқорлық деңгейі де ескерілетінін айта кеткен жөн. Жаттығулардың кейбіреулері әр баламен жеке-жеке, кейбіреулері жұппен, ал кейбіреулері топтарда бір формадан екінші бір формаға біртіндеп ауыса отырып жүргізілді. Бұл кезеңнің алғашқы

сабақтарында жеке орындауға арналған жаттығулар қолданылады, ал кейінгі сабақтарда жұптық немесе топтық жаттығулар ұйымдастырылды.

➤ Би терапиясының элементтері. Баланың эмоционалды жағдайын үйлесімдеуге, қозғалыстан туындаған денелік сезімдерді сезінуге мүмкіндік береді. Біз мектеп психологымен бірлесе отырып, қоршаған ортамен өзара әрекеттесуді дамытуға мүмкіндік беретін, серіктесу және сенім білдіру дағдыларын дамытатын «қарама-қарсы билері» және «соқыр би» секілді жаттығуларды қолдандық. Жұмысқа би терапиясының элементтері ғана қосылды, өйткені біз үшін музыканың көрінуі емес, би барысында пайда болатын денелік сезімдер маңызды болып табылады.

➤ Визуализация және бұлшықет релаксациясы. Әрбір сабақтың қорытынды кезеңінде сабақ барысында денеде жинақталған эмоционалды жағдайды тұрақтандыру үшін және бұлшықет қысымын төмендету үшін қолданылды. Денелік сезімдерді, қысымды және босаңсу жағдайын ұғынуды, қиял мен зейіннің шоғырлануын дамытуға мүмкіндік береді. «Жағажай», «сарқырама», «кілем-ұшақ» секілді және т.б. жаттығулар қолданылды [10].

III кезең. Қорытынды.

Сынып жетекшімен жұмыс кеңес беру түрінде ұсынылған. 3,5 айда болған өзгерістер, жүргізілген жұмыстардың қорытындысы талқыланды. Сынып жетекшісі балалардың кейбір қылықтарын қалыпты қабылдайтыны, туралы айтты және балалардың бұндай қылықтар сабақты өту барысында белгілі бір өзгеріс ендіру қажеттілігін білдіретін белгіге айналғандығын да сынып жетекшісі жасырмады. Сонымен қатар, сынып жетекшісі сабақты дайындауға жоғары деңгейде көңіл бөле бастаған және балалармен қарым-қатынас жасау да өзіне жеңіл болғанын айтты.

Ата-аналармен жұмыс. Бұл кезеңде біз мектеп психологымен ақылдаса отырып, ата-аналармен және балалармен жұмысты бірлескен тренинг формасында жүргізуді жоспарлаған болатынбыз.

Мақсаты: бала мен ата-ана қарым-қатынасын үйлесімдеу, баланың өз ата-анасын, ал ата-ананың өз баласын қалыпты қабылдауы арқылы бала үшін жағымды ахуал тудыру.

Бұл кезеңде денелік-бағдарлы психотерапияның техникалары қолданылды: «жамылғыда тербелу», «қолға құлау», «массаж», «бірлескен тыныс алу». Сабақтың бірінші жартысы 5 ата-ана және 5 баладан құрылған топшаларда жүргізілді. Ата-аналар өздерінің балаларына тапсырманы орындаудағы көмекші рөлін атқарды. Ал, сабақтың екінші жартысында жаттығулар ата-ана – бала жұбында орындалды және бұл өзара әрекетті жақсартуға мүмкіндік берді. Сабақ соңында кері байланыс ұйымдастырылып, оның барысында алынған тәжірибені жалпылау, жүргізілген жұмыстан алынған әсерлермен бөлісу жүзеге асты.

Кері байланыс барысында көптеген ата-аналар өздерінің балаларымен бұрын дәл осындай қарым-қатынасқа түспегендігі туралы және біраз қиындықтарға кезігіп, бірақ өте қызық болғандығы туралы пікірлерімен бөлісті. Ал балалар өздерінің ата-аналары қасында болғаны ұнағандығы туралы ойларымен бөлісті.

Сонымен қатар, ата-аналар жүргізілген түзету жұмысы олардың өз балаларымен қарым-қатынасын жақсартуға мүмкіндік бергенін және балаларына жиі көңіл бөле бастағаны туралы айтты. Ал балаларға ұйымдастырылған сабақтың қатты ұнағандығын және олар өз ата-аналарымен ой бөлісе алғандығын айта кеткен жөн. Осы ұйымдастырылған түзету жұмысының шараларынан кейін балалар ұйқыға ерте жатып, еңбекке қабілетті бола бастағанын ата-аналар жасырған жоқ. Бұдан шығаратын қорытынды ата-аналармен және сынып жетекшілерімен жүргізілетін жұмыс жүйелі сипатқа ие болу керек. Ата-аналар мен балаларға арналған тренинг сабақтарының тұтас жүйесін ұйымдастырып жүргізген дұрыс деп ойлаймыз. Түзету шаралары түгелдей жүргізілгеннен кейін жүргізілген жұмыстың нәтижелілігін бағалау үшін қайталау диагностика жүргізілді.

НӘТИЖЕЛЕРІН ТАЛДАУ

Түзету жұмысын жүргізер алдында біз зерттелушілерді екі топқа бөлдік: эксперименталды және бақыланушы топ. Ұйымдастырылған түзету жұмыстары тек эксперименталды топта ғана жүргізілді, ал бақыланушы топ алғашқы диагностика мен қорытынды диагностиканы жүргізу барысына ғана қатысты. Бұл біздің түзету жұмысына арналған шаралардың нәтижелілігін анықтау үшін қажет болды.

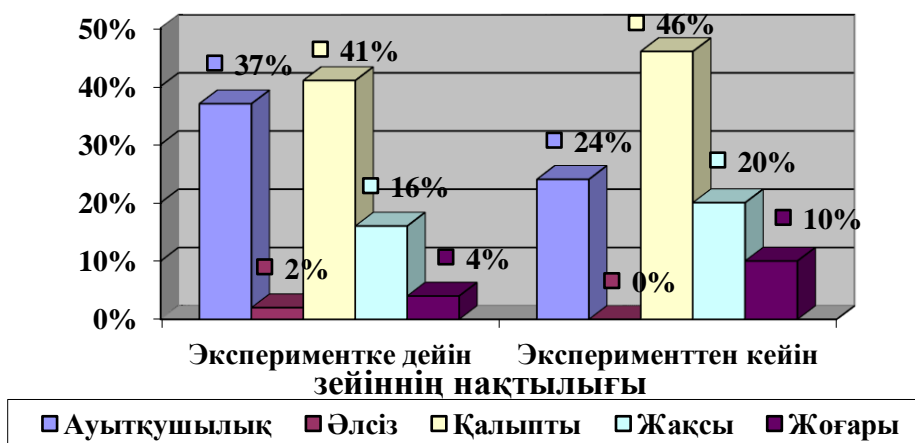
Түзету жұмысы түгел ұйымдастырылып болғаннан кейін екі топқа да қайталау диагностика мектеп психологының көмегімен жүргізілген болатын. Жүргізілген әдістемелер төмендегідей болды:

- Тулуз-Пьерон тестісі;
- А.М. Прихожанның мазасыздықты диагностикалауға арналған проективті әдістемесі;

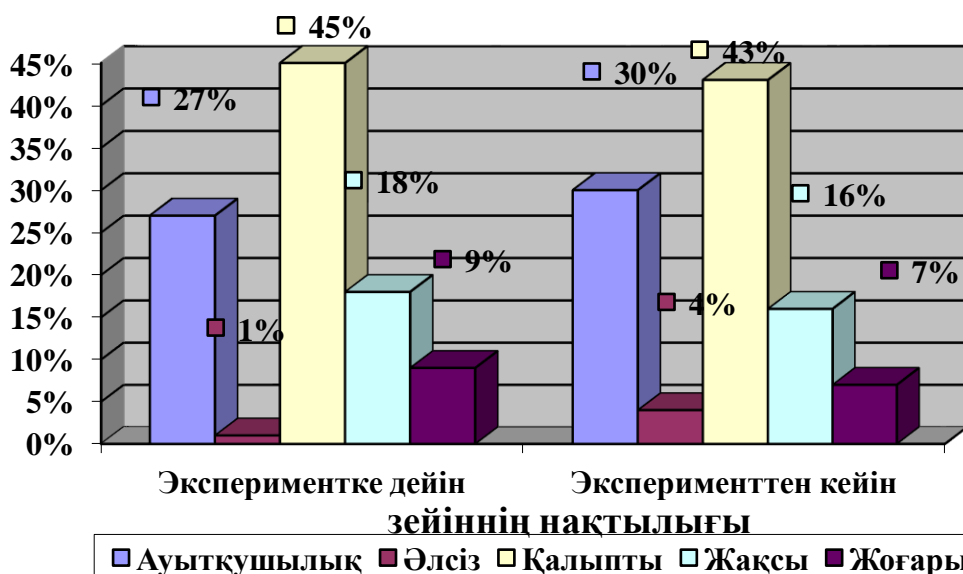
Қайталау диагностикасы барысында алынған нәтижелерге сүйене отырып, біз алғашқы алынған мәліметпен салыстыруды жөн көрдік (Кесте 1). Тулуз-Пьеронның тестісі бойынша біраз айырмашылықтар байқалды (Сурет 1).

Кесте 1. Түзету тобында Тулуз-Пьерон тестісі бойынша қайталау диагностикасы барысында алынған нәтижелері

Зейіннің нақтылығы	Эксперимент тобы		Бақылау тобы	
	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін
Ауытқушылық	37%	24%	27%	30%
Әлсіз	2%	-	1%	4%
Қалыпты	41%	46%	45%	43%
Жақсы	16%	20%	18%	16%
Жоғары	4%	10%	9%	7%



Сурет 1. Тулуз-Пьерон тестісі бойынша эксперименталды топта жүргізілген қайталау диагностикасының нәтижесі



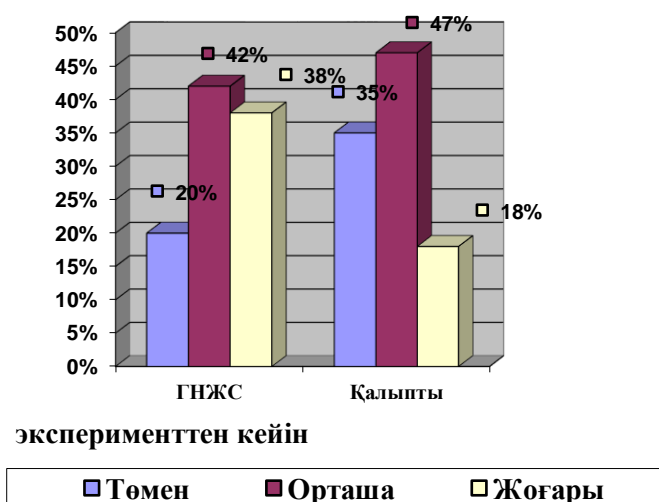
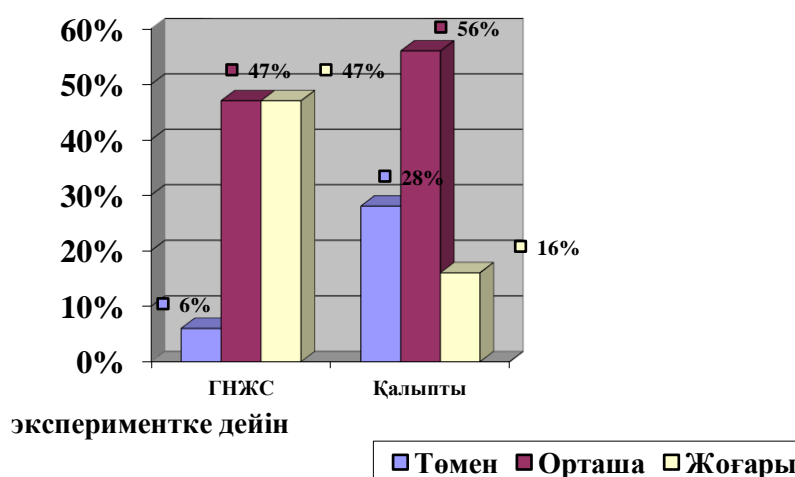
Сурет 2. Тулуз-Пьерон тестісі бойынша бақылау тобында жүргізілген қайталау диагностикасының нәтижесі

Сурет-1 көріп отырғанымыздай, эксперименталды топта біраз өзгерістер байқалған. Яғни зейіннің ауытқушылығы төмендеп, сәйкесінше зейіннің қалыпты, жақсы және жоғарғы көрсеткіштері артқан. Ал мектептегі мазасыздық деңгейіне тоқталатын болсақ, жүргізілген қайталау диагностиканың нәтижесі кесте 2 және сурет 2 берілген.

Кесте 2.

А.М. Прихожанның мазасыздықты диагностикалауға арналған проективті әдістемесі бойынша эксперименталды топта жүргізілген қайталау диагностикасының нәтижесі

Көрсеткіш	Экспериментке дейін		Эксперименттен кейін	
	ГНЖС	Қалыпты	ГНЖС	Қалыпты
Төмен	6%	28%	20%	35%
Орташа	47%	56%	42%	47%
Жоғары	47%	16%	38%	18%



Сурет 4. А.М.Прихожанның мазасыздықты диагностикалаудың проективті әдістемесінің эксперименталды топтағы қайталау диагностикасы нәтижесі

Сонымен, жүргізілген түзету жұмысынан кейін эксперименталды топтың балаларының мазасыздық және импульсивтілік деңгейі әлдеқайда төмендеді, олардың өзін-өзі реттеу дағдылары және эмоционалды тұрақтылығы артты. Сонымен қатар, сыныптағы әлеуметтік мәртебесі де артып, нәтижесінде мектепке бейімделу деңгейінің артуына мүмкіндік берді.

Ал бақыланушы топтағы психологиялық көмек көрсетілмеген гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромы кездесетін балалардағы бейімделу мен мазасыздық деңгейі артып, өзін-өзі реттеу дағдылары мен эмоционалды тұрақтылығы аз-кем кеміді. Нәтижесінде біз жүргізілген жұмыстың нәтижелі көрсеткішін көре аламыз.

ҚОРЫТЫНДЫ

Гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромы мәселесіне соңғы жылдары үлкен көңіл бөлінуде, диагностика мен түзету жұмыстарының жаңа тұрғылары өңделуде. Осыған қарамастан, қазіргі уақытта гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромы бар балалардың мектепке бейімделуіне бағытталған арнайы бағдарламалар жоқтың қасы, ал авторлар тек осындай балалармен оқыту кезінде өзара әрекеттесу бойынша педагогтар мен ата-аналарға арналған ұсыныстарды өңдеумен ғана шектеліп отыр.

Денелік-бағдарлы тұрғы негізінде құрылған түзету жұмысының барысында эксперименталды топтың балаларында эмоционалды тұрақтылық, мінез-құлықты реттеу мен өзін-өзі реттеу дағдылары, қарым-қатынас дағдылары дамып, импульсивтілік, гиперактивтілік және мазасыздық деңгейі төмендеді, бұл нәтижесінде мектепке бейімделудің деңгейін арттыруға мүмкіндік берді. Түзету жұмысына, сонымен қатар, ата-аналар мен педагогтар да қатыстырылды. Олар гиперактивтілік мәселесіне арналған арнайы дайындалған семинар-практикумға қатысып, осы категориядағы балалармен өзара әрекеттесу бойынша пайда болатын сұрақтардың шешімін табуда көмек ретінде кеңес алды.

Зерттеу барысында төмендегі мазмұндағы **тұжырымдарға** қол жеткізілді:

- гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромы бар балаларға және олардың оқуы мен тәрбиесін арналған әдебиет көздері талданып, гиперактивтіліктің балаларда пайда болуының негізгі себебі анықталды. Яғни анасының жүкті кезіндегі және сәбидің дүниеге келу сәтіндегі әртүрлі ауытқушылықтар, бала өмірінің бірінші жылдарындағы инфекциялар мен дәрі-дәрмектер;

- гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромы бар балалардың ерекшеліктерін диагностикалаудың әдістері іріктелді;

- мектеп жағдайына бейімделу ерекшелігін зерттеліп, гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромдарының көрінуін жеңуге бағытталған түзету сабақтарының жүйесі құрылды.

Соның негізінде сынып жетекшілері мен ата-аналарға келесі *ұсыныстарды* ұсынуға мүмкіндік берді:

- гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромы бар балалардың ерекшеліктерін диагностикалаудың кешенді әдістерінің жүйесін жасау және оны жүйелі қолдану;

- мектепке бейімделуге қажет жағдай мен психологиялық ахуал тудыру;

- гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромдарының көрінуін жеңуге бағытталған түзету жұмыстарының кешенін жасақтау;

- гиперактивтілік пен назар жетіспеушілік синдромдарының көрінуін жеңу бойынша мектептердің іс-тәжірибесін жинақтап, тарату.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Подлясий И.П. «Основы коррекционной педагогики», Москва: Владос, 2000. - 98 с.
2. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В.... «Основы коррекционной педагогики», Москва: Просвещение, 1999. – 130 с.
- Альтерр П., Берг Л., Вельфл А., Пассолт М. Гиперактивные дети. Коррекция психомоторного развития. – Москва: Издательский центр «Академия», 2014. – 160 с.
3. Альтерр П., Берг Л., Вельфл А., Пассолт М. Гиперактивные дети. Коррекция психомоторного развития. – Москва: Издательский центр «Академия», 2014. – 160 с.

4. Бадалян Л.О. Невропатология. — М.: Просвещение, 2010. — 378 с. Браун Дж., Кристенсен Д. Теория и практика семейной психотерапии. — СПб: СПб, 2011. — 352 с.
5. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей. — М.: Медпрактика, 2012. — 128 с. . Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Беспокойный ребенок или все о гиперактивных детях. — М.: Издательство Института психотерапии, 2012. — 98 с. .
6. Брызгунов И.П., Кучма В.Р. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей (вопросы эпидемиологии, этиологии, диагностики, лечения, профилактики и прогноза). — Москва, 2014. — 51.
7. Досани С. 52 способа преодоления дефицита внимания и гиперактивности у детей. — СПб.: Центрполиграф, 2010. — 224 с.
8. Заваденко Н.Н. Дети с гиперактивностью и дефицитом внимания // Лечебная педагогика и психология. Приложение к журналу «Дефектология». Выпуск 5. — Москва: Школа-Пресс, — 2010. — 112 с. . Кащенко В.П. Педагогическая коррекция 3-е изд. — М., 2014. — 221 с.
9. Моница Г.Б., Лютова-Робертс Е.К., Чутько Л.С. Гиперактивные дети. Психолого-педагогическая коррекция. — СПб.: Речь, 2013. — 186 с.
10. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. — СПб.: Издательство «Речь», 2011. — 192 с.

References

1. Podlasyi I.P. "Fundamentals of correctional pedagogy", Moscow: Vldos, 2000. - 98 P.
2. Goneev A.D., Lifintseva N.I., Yalpaeva N.V.... "Fundamentals of correctional pedagogy", Moscow: Enlightenment, 1999. — 130 P.
- Altherr P., Berg L., Welfl A., Passolt M. Hyperactive children. Correction of psychomotor development. - Moscow: Publishing center "Academy", 2014. — 160 p.
3. Altherr P., Berg L., Welfl A., Passolt M. Hyperactive children. Correction of psychomotor development. - Moscow: Publishing center "Academy", 2014. — 160 p.
4. Badalyan L.O. Neuropathology. — M.: Enlightenment, 2010. - 378 p. Brown J., Christensen D. Theory and practice of family psychotherapy. — St. Petersburg: St. Petersburg, 2011. - 352 p.
5. Bryazgunov I.P., Kasatikova E.V. Attention deficit with hyperactivity in children. — M.: Medpraktika, 2012. — 128 p. . Bryazgunov I.P., Kasatikova E.V. Restless child or all about hyperactive children. — M.: Publishing House of the Institute of Psychotherapy, 2012. — 98 p. .
6. Bryazgunov I.P., Kuchma V.R. Attention deficit hyperactivity disorder in children (issues of epidemiology, etiology, diagnosis, treatment, prevention and prognosis). — Moscow, 2014. — 51
7. Dosani S. 52 ways to overcome attention deficit and hyperactivity in children. — St. Petersburg, Tsentrpoligraf, 2010. - 224 p.
8. Zavadenko N.N. Children with hyperactivity and attention deficit // Therapeutic pedagogy and psychology. Appendix to the journal "Defectology". Issue 5. — Moscow: School-Press,- 2010. — 112 p. Kashchenko V.P. Pedagogical correction 3rd edition. - M., 2014. — 221 p.
9. Monina G.B., Lyutova-Roberts E.K., Chutko L.S. Hyperactive children. Psychological and pedagogical correction. — St. Petersburg: Speech, 2013. — 186 p.
10. Lyutova E.K., Monina G.B. Cheat sheet for parents: Psychocorrective work with hyperactive, aggressive, anxious and autistic children. — St. Petersburg: Izdatelstvo "Speech", 2011. - 192 p.

А.Исимова¹, А.Исимова²

¹ «Ө.А. Байқоңыров атындағы Жезқазған университеті» АҚ,

² Бейнеу аудандық білім бөліміне қарасты оқу-әдістемелік орталығы, Қазақстан

БІЛІМ АЛУШЫЛАР КҮЙЗЕЛІСІНІҢ ОЛАРДЫҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ ҮЛГЕРІМІНЕ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Аталмыш зерттеу жұмысы университет білім алушылары күйзелісінің оқудағы үлгерімдеріне әсері арасындағы байланысты зерттеді. Зерттеу жұмысына кездейсоқтық тәсілмен бірінші курстан басқа курстардың білім алушылары ерікті түрде қатысты. Күйзелісті қабылдау мен академиялық жетістіктерін бағалаған өлшемдердің осы зерттеу жұмысындағы сенімділік дәрежесі .70 және одан жоғары коэффициентке тең. Пирсонның r корреляциясы өлшемі арқылы күйзеліс пен оқу үлгерімдері арасындағы байланыстар анықталып, оның нәтижесі бойынша теріс r корреляция деңгейі білім алушылар күйзелісінің деңгейінің неғұрлым жоғарылауы, оқу үлгерімінің деңгейінің төмендеуіне, керісінше, күйзелістің деңгейінің төмендеуі, олардың академиялық өнімділіктерінің артатындығын көрсетті. Сондай-ақ, күйзелісті қабылдаудың жыныстық ерекшеліктері туралы болжам сыналып, ондағы алынған мәлімет бойынша күйзелісті қабылдау осы зерттеу жұмысында жыныстық ерекшеліктерге тәуелді емес. Білім алушылар күйзелісінің олардың академиялық үлгеріміне әсері қарапайым сызықтық регрессия тендеуінде де сыналып, алынған r нәтиже бойынша білім алушылардың күйзелісті қабылдауы олардың академиялық үлгерімдеріне маңызды ықпал етеді. Осы көрсеткіш жоғары оқу орнында академиялық үлгерімді жоғарылату үшін, білім алушылардың күйзелісті қабылдауы және оның алдын алу, күресу стратегиялары бойынша әлеуметтік психологиялық, тәрбиелік шаралар мазмұнында ескерілуін алға тартады.

Кілт сөздер: күйзелісті қабылдау, академиялық жетістік, білім алушылар.

Исимова А.¹, Исимова А.²

¹ АО «Жезказганский университет имени О.А. Байконурова»,

² Учебно-методический центр отдела образования Бейнеуского района, Казахстан

ВЛИЯНИЕ СТРЕССА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ИХ АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ

Аннотация

В данном исследовании изучалась взаимосвязь между влиянием стресса на успеваемость студентов вузов. Студенты курсов, кроме первого курса, добровольно участвовали в научно-исследовательской работе в случайном порядке. Надежность мер, оценивающих восприятие стресса и академическую успеваемость в этом исследовании. Равен коэффициенту .70 и выше. Корреляция Пирсона между стрессом и успеваемостью была определена с помощью r корреляции Пирсона, и в результате отрицательный уровень r корреляции показал, что чем выше уровень стресса студентов, тем ниже уровень успеваемости и, наоборот, тем ниже уровень стресса, тем выше их успеваемость. Также было проверено гипотеза о гендерных особенностях восприятия стресса, и согласно полученной там информации, восприятие стресса не зависит от гендерных особенностей в данной исследовательской работе. Влияние стресса учащихся на их академическую успеваемость также проверяется в простом уравнении линейной регрессии, и восприятие стресса учащимися по полученному результату r оказывает важное влияние на их академическую успеваемость. Данный показатель способствует повышению академической успеваемости в университете, принятию обучающимися стресса и его учету в содержании социально-психологических, воспитательных мероприятий по стратегиям профилактики, борьбы с ним.

Ключевое слово: восприятие стресса, академическая успеваемость, обучающиеся

A.Issimova¹, A.Issimova²

¹JSC «Zhezkazgan university named after O.A.Baikonurov»,

²The educational - methodological center of the education department of the Beineu district, Kazakhstan

THE IMPACT OF STUDENT'S STRESS ON THEIR ACADEMIC ACHIEVEMENT

Abstract

In this study, the relationship between the influence of stress on the academic achievement of university students was studied. Students of the courses, except for the first year, voluntarily participated in research work in a random order. Reliability coefficient of measures assessing perceived stress and academic performance in this study was equal of .70 and higher. The Pearson correlation between stress and academic achievement was determined using the Pearson *r*-correlation analysis, and as a result, the negative coefficient of *r* correlation showed that the higher the stress level of students, the lower the level of academic performance and, conversely, the lower the stress level, the higher their academic performance. The hypothesis about the gender characteristics of perceived stress was also tested, and according to the results, the perceived stress does not depend on gender characteristics in this research work. The effect of student's stress on their academic achievement is also tested in a simple linear regression analysis, and based on the result *p* coefficient students' perceived stress has an important impact on their academic achievement. This indicator contributes to the improvement of academic achievement at the university, the acceptance of stress by students and its consideration in the content of socio-psychological, educational measures for prevention strategies, combating it.

Key words: *perceived stress, academic achievement, student*

КІРІСПЕ

Күйзеліс - академиялық ортадағы өзекті тақырыптардың бірі. Зерттеулерде күйзеліс білім алушылардың оқу нәтижелеріне маңызды кері әсерін тигізетіні анықталған [1].

«Күйзеліс» ұғымы Lazarus және Folkman берген анықтама бойынша, «адамның өз ресурстарынан артық, бейімделу қабілетіне салмақ түсіретін және оған зиянды ықпал ететін қоршаған орта мен өзі арасындағы қарым-қатынасы [2]. Күйзеліс деңгейінің артуы адамда алаңдаушылық пен депрессия сияқты психикалық денсаулық проблемаларының туындауына [3], өзін-өзі бағалауына [4] теріс ықпалын тигізеді. Жүргізілген зерттеулерде, алаңдаушылық пен күйзелістегі жоғары оқу орны білім алушыларының академиялық сынақтарды төмен бағаға тапсыратындықтары анықталған [5,6]. Ал, тұлғаның өзін-өзі бағалауы мен академиялық жетістіктері арасында оң және маңызды байланыстың барлығы белгілі [7]. Сондай-ақ, күйзеліс тұлғаның күйзеліс тудыратын ақпаратты саналы түрде басқару қабілетіне ($p < 0,001$) [8] және топтық идентификациясына ($p < 0,05$) [9] маңызды ықпалы бар. Lazarus және Folkman тұжырымдарына сүйенсек, күйзеліс экологиялық талаптарға ғана емес, сондай-ақ, адамның күйзелісті қабылдауымен байланысты, яғни күйзеліс тудыратын ақпараттарды қабылдауы мен басқара алуы тұрғысынан стратегиялық қадамдармен құралдануына тәуелді. Күйзелістің алдын алуға бағытталған стратегияларды қарастырудан бұрын, мәселенің ағымдағы жағдайын зерделеу көздеген мақсатқа жетудегі басты алғышарт.

Жүргізілген зерттеулерде білім алушылардың күйзелісті қабылдауы мен оның оқу үлгеріміне әсері жынысқа байланысты [10, 11] екендігі анықталғандықтан, осы зерттеу жұмысында «білім алушылар қабылдаған күйзеліс олардың оқу үлгерімдеріне әсер ете ме?» және «күйзелісті қабылдаудың академиялық үлгерімдеріне әсері жыныстық ерекшелікке байланысты ма?», - деген зерттеу сұрақтары қарастырылады.

ӘДІСТЕР ЖӘНЕ МАТЕРИАЛДАР

Зерттеуге тәуелсіз кездейсоқ іріктемелер негізінде жүз елу жеті (157) университет білім алушылары (бірінші курстан басқа) респонденттер ретінде тартылып, олардың жас аралығы 18-26 жас және орташа жас көрсеткіші 21 жасты құрады. Жыныстық ерекшеліктері бойынша респонденттердің 67-і ер, 90-ы қыз білім алушылар.

Аталмыш жұмыста күйзеліс тәуелсіз айнымалы және академиялық жетістік тәуелді айнымалы ретінде талданады.

Күйзеліс

Күйзеліс айнымалысы қабылданатын күйзеліс шкаласы арқылы өлшеніп [12], қатысушылар соңғы айдағы сезімдері мен ойлары бойынша сауалнамаға (мысалы, «сіз күтпеген жерден болған бір нәрсеге қаншалықты жиі ренжідіңіз?», «Сіз қаншалықты жиі істеу керек нәрселерді жеңе алмайтыныңызды байқадыңыз?», «Сіз қиындықтардың соншалықты жоғары болып, оларды жеңе алмайтынын қаншалықты жиі сездіңіз?») өзіне жақын жауаптың бірін белгілеумен жауап берді. Алынған жауаптар 0-ден 4-ке дейінгі ретпен бағаланған, яғни 0-«ешқашан», 1-«ешқашан дерлік», 2-«кейде», 3-«жиі», 4-«өте жиі». Жоғары ұпайлар күйзелістің жоғары деңгейін көрсетеді. Зерттеудегі осы өлшемнің сенімділік деңгейі - 724-ке тең.

Академиялық үлгерім

Респонденттердің оқудағы жетістіктері академиялық үлгерімдерін субъективті бағалау шкаласы арқылы 5 сұрақтан тұратын сауалнамаға [13] жауап беру негізінде анықталды. Алынған жауаптарды бағалау бес деңгейлі өлшеммен белгіленген, олар: 1-«мүлде келіспеймін», 2-«келіспеймін», 3-«келісемін» немесе «келіспеймін», 4-«келісемін», 5-«толық келісемін». Осы зерттеудегі бұл әдістің α коэффициенті - .744-ке барабар.

Деректерді өңдеу SPSS бағдарламасының 23 нұсқасы бойынша талданды.

Зерттеудің процедурасы

Зерттеу жұмысы осы пәндегі ғылыми-зерттеу жұмысын жүргізудің этикалық талаптарына сәйкес, зерттеуге респондент ретінде қатысатын білім алушылардың келісім парағын толтырудан басталды. Келісім парағы арқылы қатысушыларға зерттеудің мақсаты, сауалнамалардың мазмұны, оны толтыру кезінде ынғайсыздық тудыратын сұрақтардың болуы және зерттеуге қатыспау туралы ниеті туындаған жағдайда, кез-келген уақытта зерттеуді жалғастырмауға құқылы екендігі, пайдасы мен алынған мәліметтердің құпиялылығы туралы ақпаратпен танысуға мүмкіндік берілді.

Сондай-ақ, сауалнаманың құпиялылығына байланысты, онда қатысушының аты-жөні көрсетілмейтіндігі және зерттеушінің байланыс көздері туралы ақпарат берілуі, зерттеу жүргізушімен олардың қосымша сұрақтар туындаған жағдайда жеке хабарласуына мүмкіндік беретіндігі мәлімделді. Ақпаратпен танысқаннан кейін респондент өзінің аты-жөнін, қолын, келісім парағын толтырған күнін жазып, бланкке қол қою арқылы зерттеуге қатысуға келісімін берді.

НӘТИЖЕЛЕРДІ ТАЛДАУ.

Білім алушылар күйзелісінің академиялық үлгерімдеріне әсерін анықтауға бағытталған зерттеудегі (N=157) қабылданған күйзеліс деңгейі бойынша орташа балы 6,46 стандартты девиациямен 15,30 болғанын және академиялық жетістіктерінің орташа балы 3,29 стандартты девиациямен 18,45-ке тең екендігін көрсетеді (1-кесте).

1-кесте Айнымалылардың дескриптив статистикасы

Айнымалылар	N	Mean	SD
Күйзеліс	157	15,30	6,46
Академиялық жетістік	157	18,45	3,29

Mean – шамалардың арифметикалық ортасы

SD – стандарт девиация

Күйзелістің деңгейі бойынша респонденттердің (N=157) 4-уі күйзелістің жоғары деңгейі, (2,6%), 90-ы орташа (57,3%) және 63-і төменгі деңгейде (40,1%).

Күйзеліс пен оқу жетістіктері арасындағы байланыс Пирсонның r корреляциясы өлшемімен анықталып, оның нәтижесі корреляциялық матрицада бейнеленген (2-кесте):

2-кесте Айнымалылар арасындағы байланысты көрсететін корреляциялық матрица

		Академиялық үлгерім
Күйзелісті қабылдау	Пирсон корреляция Маңыздылығы(2-жақты) N	-.375** .000 157

** Корреляцияның маңыздылығы 0.01(2-жақты)

Кестедегі айнымалылардың корреляциялық коэффициенттері қабылдаған күйзелістері мен академиялық үлгерімдері арасында орташа деңгейдегі теріс корреляцияның барлығын көрсетеді ($r=-.375$, $n=157$, $p=.000$). Теріс r корреляция деңгейінде күйзелістің деңгейі неғұрлым жоғарылаған сайын, оқу үлгерімінің деңгейі төмендейді, керісінше, күйзелістің деңгейі төмендегенде, білім алушылардың академиялық үлгерім көрсеткіштері арта түседі.

Кей зерттеулерде, күйзелісті қабылдаудың деңгейі жыныстық ерекшеліктерге байланысты екендігі анықталған болса да, осы зерттеуде ер білім алушылардың күйзелісі ($M=14,88$, $SD=6,84$) мен қыз балалардың ($M=15,61$, $SD=6,19$) күйзелісті қабылдау көрсеткіштерінде айтарлықтай айырмашылық байқалған жоқ, күйзелісті қабылдау коэффициенті: $t(155)=-.0,70$, $p=.48$ -ке тең.

Күйзеліс айнымалысы мен академиялық үлгерім айнымалысының арасындағы байланысты анықтауға бағытталған регрессия талдауында, күйзелістің ықпалы болмаған жағдайда, академиялық үлгерімнің деңгейі 21,373-ке тең болып, күйзеліс жағдайында $-.191$ -ді көрсетті (3-кесте):

3-кесте. Білім алушылардың күйзелісі оқу жетістіктеріне әсер ететін айнымалы ретінде

Академиялық үлгерім	Коэффициент	SE	t	p
(Constant)	21,373	.630	33,94	.000
Күйзеліс	-.191	038	-5,044	.000

Регрессия теңдеуі

Қарапайым сызықтық регрессия теңдеуі білім алушылардың күйзелісті жағдайында, академиялық жетістіктерін болжау үшін есептелді, оның нәтижесі бойынша $\beta=-.375$, $t(155)=-.33,94$, $p<.001$ болып, маңызды регрессия теңдеуі анықталды ($F(1, 155)=25,44$, $p<.000$, $R^2=.141$).

Сенімділік деңгей 95% және альфа деңгей 0.05 бойынша алынған p нәтиже бойынша, білім алушылардың күйзелісі олардың академиялық үлгерімдеріне маңызды ықпал ететіндігін көрсетті.

Талдау. Университет білім алушыларының қабылдайтын күйзелістерінің олардың академиялық үлгерім-деріне әсерін анықтауға бағытталған зерттеу нәтижесі, академиялық ортада аталмыш мәселенің барлығын көрсетеді. Бұл қорытынды Charalambous [1] жасаған студенттердің күйзелісінің олардың оқу үлгеріміне кері әсері туралы тұжырымына да сәйкес келеді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Жүргізілген зерттеулерде білім алушылардың күйзелісті қабылдауы мен оның оқу үлгеріміне әсері жынысқа [14, 15] байланысты екендігі анықталса да, осы зерттеу жұмысында бұл тұжырым дәлелденген жоқ.

Күйзелістің академиялық жетістіктерге әсерін анықтау мақсатындағы аталмыш зерттеу жұмысы, білім алушыларда күйзеліспен байланысты туындайтын әртүрлі келеңсіз жағдайлардың алдын алумен бірге, академиялық өнімділігін арттыруға мүмкіндік беретін тиімді әдістерді анықтауға бағытталған тақырыптық ізденістерді жүргізуге жол ашады. Себебі, білім алушылардың күйзеліспен күресу дағдылары олардың алаңдаушылық сезімін төмендетіп ғана қоймай, академиялық жетістікке жету мүмкіндіктерін арттыратыны белгілі [16].

Академиялық контекстте күйзелістің білім алушылардың оқудағы жетістеріне ықпалы туралы осы зерттеу жұмысы, олармен жүргізілетін әлеуметтік психологиялық, тәрбиелік шаралар мазмұнында күйзелісті қабылдау мен оның деңгейін төмендетуге бағытталған шараларды білім алушылармен жүйелі түрде жүргізудің маңыздылығын алға тартады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Charalambous, M. Variation in transition to university of life science students: Exploring the role of academic and social self-efficacy // *Journal of Further and Higher Education*, 2020. 44(10), P. 1419–1432. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1690642>
2. Lazarus және Folkman *Stress, appraisal and coping*. New York, N.Y.:Springer, 1984
3. Maes, M. The cytokine hypothesis of depression: Inflammation, oxidative & nitrosamine stress (IO&NS) and leaky gut as new targets for adjunctive treatments in depression // *Neuroendocrinology Letters*, 2008. 29(3), P. 287–291
4. Rector, N. & Roger, D. The stress buffering effects of self-esteem // *Personality and Individual Differences*, 1997. 23(5). P. 799-808
5. Chapell, M. S., Blanding, Z. B., Silverstein, M. E., Takahashi, M., Newman, B., Gubi, A., & McCann, N. Test anxiety and academic performance in undergraduate and graduate students // *Journal of Educational Psychology*, 2005. 97(2), P.268–274.
6. Hysenbegasi, A., Hass, S. L., & Rowland, C. R. The impact of depression on the academic productivity of university students // *The Journal of Mental Health Policy and Economics*, 2005. 8(3), P.145–151.
7. Choi, N. Self-efficacy and self-concept as predictors of college students' academic performance // *Psychology in the Schools*, 2005. 42(2), P.197-205.
8. Todorok, J.H. & Somer, E. Characterizing stress tolerance: controllability awareness and its relationship to perceived stress and reported health // *Personality and individual differences*, 2002. – 33. – P. 883-895.
9. Исимова, А. Отбасының қызмет етуіндегі жұмыс күйзелісімен күресудегі әлеуметтік сәйкестіктің рөлі // *Педагогика және психология: теория және практика*, 2019. №2. 67-70 б.
10. Conley, C. S., Shapiro, J. B., Huguenel, B. M., & Kirsch, A. C. Navigating the college years: Developmental trajectories and gender differences in psychological functioning, cognitive-affective strategies, and social well-being // *Emerging Adulthood*, 2020. 8(2), P.103–117. <https://doi.org/10.1177/2167696818791603>
11. Backović, D. V., Ilić Živojinović, J., Maksimović, J., & Maksimović, M. Gender differences in academic stress and burnout among medical students in final years of education // *Psychiatria Danubina*, 2012. 24(2), P.175–181.
12. Cohen, S. & Kamarck, T. A global measure of perceived stress // *Journal of Health and Social Behaviour*, 1994. 24(4). P. 385-396.
13. Stadler M., Kemper C. & Grief S. Assessing subjective university success with the Subjective Academic Scale (SAAS) // *The European Educational Researcher*, 2021. 4(1), P.283-290 <https://doi.org/10.31757/euer.431>
14. Cage, E., Jones, E., Ryan, G., Hughes, G., & Spanner, L. Student mental health and transitions into, through and out of university: Student and staff perspectives // *Journal of Further and Higher Education*, 2021. 45(8) P. 1076-1089. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1875203>
15. Poots, A., & Cassidy, T. Academic expectation, self-compassion, psychological capital, social support and student wellbeing. *International Journal of Educational Research*, 2020. 99, 101506. <https://doi.org/10.1186/s40359-020-00409-1>
16. Dziegielewski, S.F. Turnage B. & Roest-Marti S. Addressing stress with social work students: A controlled evaluation // *Journal of Social Work Education*, 2004. 40(1), P.105-119

References

1. Charalambous, M. Variation in transition to university of life science students: Exploring the role of academic and social self-efficacy // *Journal of Further and Higher Education*, 2020. 44(10), P. 1419–1432. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1690642>
2. Lazarus және Folkman Stress, appraisal and coping. New York, N.Y.:Springer, 1984
3. Maes, M. The cytokine hypothesis of depression: Inflammation, oxidative & nitrosamine stress (IO&NS) and leaky gut as new targets for adjunctive treatments in depression // *Neuroendocrinology Letters*, 2008. 29(3), P. 287–291
4. Rector, N. & Roger, D. The stress buffering effects of self-esteem // *Personality and Individual Differences*, 1997. 23(5). P. 799-808
5. Chapell, M. S., Blanding, Z. B., Silverstein, M. E., Takahashi, M., Newman, B., Gubi, A., & McCann, N. Test anxiety and academic performance in undergraduate and graduate students // *Journal of Educational Psychology*, 2005. 97(2), P.268–274.
6. Hysenbegasi, A., Hass, S. L., & Rowland, C. R. The impact of depression on the academic productivity of university students // *The Journal of Mental Health Policy and Economics*, 2005. 8(3), P.145–151.
7. Choi, N. Self-efficacy and self-concept as predictors of college students 'academic performance // *Psychology in the Schools*, 2005. 42(2), P.197-205.
8. Todrank, J.,H. & Somer, E. Characterizing stress tolerance: controllability awareness and its relationship to perceived stress and reported health // *Personality and individual differences*, 2002. – 33. – P. 883-895.
9. Issimova, A. The role of social identity for coping with work stress on family functioning // *Pedagogy & Psychology: Theory and Practice*, 2019. №2. P. 67-70.
10. Conley, C. S., Shapiro, J. B., Huguenel, B. M., & Kirsch, A. C. Navigating the college years: Developmental trajectories and gender differences in psychological functioning, cognitive-affective strategies, and social well-being // *Emerging Adulthood*, 2020. 8(2), P.103–117. <https://doi.org/10.1177/2167696818791603>
11. Backović, D. V., Ilić Živojinović, J., Maksimović, J., & Maksimović, M. Gender differences in academic stress and burnout among medical students in final years of education // *Psychiatria Danubina*, 2012. 24(2), P.175–181.
12. Cohen, S. & Kamarck, T. A global measure of perceived stress // *Journal of Health and Social Behaviour*, 1994. 24(4). P. 385-396.
13. Stadler M., Kemper C. & Grief S. Assessing subjective university success with the Subjective Academic Scale (SAAS) // *The European Educational Researcher*, 2021. 4(1), P.283-290 <https://doi.org/10.31757/euer.431>
14. Cage, E., Jones, E., Ryan, G., Hughes, G., & Spanner, L. Student mental health and transitions into, through and out of university: Student and staff perspectives // *Journal of Further and Higher Education*, 2021. 45(8) P. 1076-1089. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1875203>
15. Poots, A., & Cassidy, T. Academic expectation, self-compassion, psychological capital, social support and student wellbeing. *International Journal of Educational Research*, 2020. 99, 101506. <https://doi.org/10.1186/s40359-020-00409-1>
16. Dziegielewski, S.F. Turnage B. & Roest-Marti S. Addressing stress with social work students: A controlled evaluation // *Journal of Social Work Education*, 2004. 40(1), P.105-119

МРНТИ: 15.21.41

10.51889/2959-5967.2023.75.2.029

Ихсанова Д.Т.¹, Усенова М.Б.², Джаамбаева Б.А.³, Ли А.В.

¹Университет международного бизнеса им. К.Сагадиева,

²КазНАИ им Т.Жургенева,

³КазНУ им. Аль-Фараби (Алматы, Казахстан)

dilyara16@mail.ru, ussenova.m@yandex.kz, asanakunovab@mail.ru, alexina_090@mail.ru

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ 1 КУРСА ВУЗОВ

Аннотация

В статье представлены результаты эмпирического исследования по развитию уровня эмоционального интеллекта, основной целью которого стала демонстрация необходимости развития эмоционального интеллекта каждому студенту для эффективной учебной, трудовой деятельности. В ходе исследования проанализированы результаты тренинговых упражнений, направленных на содействие повышению уровня эмоционального интеллекта студентов. Эмпирическая часть исследования была организована на базе ВУЗов города Алматы. Всего приняло участие в тренинге 40 человек, и также было отобрано еще 40 человек для формирования контрольной группы. Полученные результаты показали эффективность тренинговой программы. Практическая значимость исследования состоит в том, что упражнения могут быть использованы в учебной программе, на семинарских занятиях и тренинговых программах.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, студенты первого курса, развитие эмоционального интеллекта, тренинг, программа обучения.

D.T. Ikhsanova¹, M.B. Ussenova², B.A., Dzhaambaeva³, A.V. Li

¹K. Sagadiev UIB, ²T.Zhurgenov KazNAA,

³Al-Farabi KazNU, Kazakhstan, Almaty

e-mail: dilyara16@mail.ru

THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE UNIVERSITY'S 1ST YEAR STUDENTS

Abstract

The article presents the results of an empirical study on the development of the level of emotional intelligence, the main purpose of which was to demonstrate the need for the development of emotional intelligence for each student for effective educational and work activities. In the course of the study, the results of training exercises aimed at promoting an increase in the level of emotional intelligence of students were analyzed. The empirical part of the study was organized on the basis of universities in the city of Almaty. A total of 40 people took part in the training, and another 40 people were also selected to form a control group. The results obtained showed the effectiveness of the training program. The practical significance of the study lies in the fact that the exercises can be used in the curriculum, seminars and training programs.

Keywords: *emotional intelligence, first-year students, development of emotional intelligence, training, training program.*

Д.Т. Ихсанова¹, М.Б. Усенова², Б.А., Джаамбаева³, А.В. Ли

Қ.Сагадиев атындағы ХБУ,

²Т.Жүргенов атындағы ҚазҰОА,

³ Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Қазақстан, Алматы

**e-mail: dilyara16@mail.ru*

ЖОО 1 КУРС СТУДЕНТТЕРІНІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ИНТЕЛЛЕКТІНІҢ ДАМУЫ

Аңдатпа

Мақалада эмоционалдық интеллект деңгейін дамыту бойынша эмпирикалық зерттеудің нәтижелері берілген, оның негізгі мақсаты оқу және еңбек әрекетінің нәтижелі болуы үшін әрбір студенттің эмоционалдық интеллектін дамыту қажеттілігін көрсету болды. Зерттеу барысында оқушылардың эмоционалдық интеллектінің деңгейін арттыруға бағытталған оқу жаттығуларының нәтижелері талданды. Зерттеудің эмпирикалық бөлігі Алматы қаласындағы жоғары оқу орындарының базасында ұйымдастырылды. Тренингке барлығы 40 адам қатысты, тағы 40 адам бақылау тобын құру үшін таңдалды. Алынған нәтижелер оқыту бағдарламасының тиімділігін көрсетті. Зерттеудің практикалық маңыздылығы жаттығуларды оқу жоспарында, семинарлар мен оқу бағдарламаларында қолдануға болатынында.

Түйін сөздер: эмоционалды интеллект, бірінші курс студенттері, эмоционалды интеллектті дамыту, тренинг, оқыту бағдарламасы.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данного исследования заключается в том, что поскольку в Казахстане в последнее время государство все больше и больше уделяет внимание системе образования при воспитании будущего поколения как развитого во всех аспектах своей жизнедеятельности. Таким образом, вся система высшего образования нацелена на то, чтобы студент развивался не только профессионально, но и лично. Именно поэтому были введены дисциплины, которые должны освоить студенты в обязательном порядке. Так, во всех ВУЗах студенты 1 курса должны освоить общеобразовательную дисциплину «Психология» и на протяжении 15 недель с помощью лекционных и семинарских занятий они получают знания, формируют умения и навыки, которые помогают им при взаимодействии в социуме, а также в своей трудовой деятельности. В рамках экспериментальной работы, одним из самых важных навыков мы выделили эмоциональный интеллект, поскольку успешность именно в субъект-субъектных отношениях в большей степени обусловлена умением распознавать, понимать, правильно интерпретировать, а также управлять своими и чужими эмоциями.

Личность, в возрасте от 17 до 19 лет, то есть студенты первого курса, которую мы выбрали в качестве нашей выборки в нашем исследовании, умеют понимать некоторые эмоции, некоторые даже умеют управлять своими эмоциями. И у всех уровень эмоционального интеллекта, соответственно, разный. Пройдя специализированные тренинги по эмоциональному интеллекту, они могут значительно быстрее повысить свой уровень эмоционального интеллекта. Выявить те эмоции, которые чаще всего проявляются на лице, какие эмоции они могут считывать в доли секунды, а какие не воспринимают. Научатся правильно управлять своими эмоциями, регулировать свое эмоциональное состояние.

На сегодняшний день одним из основных определений эмоционального интеллекта, автором которого является Д.Гоулман и которым мы в дальнейшем будем пользоваться, является следующей: «Эмоциональный интеллект - это способность человека истолковывать собственные эмоции и эмоции окружающих людей с целью дальнейшего использования полученной информации для реализации собственных целей[1]».

Согласно Д.В. Люсину, эмоциональный интеллект формируется под влиянием как биологических, так и социальных факторов [2]. Было отмечено, что высокий уровень эмоционального интеллекта особо важен там, где люди заняты именно в социальной сфере, то есть в сферах, где присутствуют субъект-субъектные отношения. Поскольку без понимания и регулирования эмоционального состояния как своего, так и других невозможно построить эффективную коммуникацию [3]. Тем не менее, развивать эмоциональный интеллект нужно каждому человеку вне зависимости от сферы деятельности. Так как этот навык поможет человеку правильно принимать решения и уменьшать влияние негативных факторов [4].

Многочисленные исследования показали успешность внедрения в программу обучения эмоционального интеллекта. Было замечено, что высокие показатели эмоционального интеллекта у обучающихся положительно влияют на отношение как к себе, так и к другим людям, появляется больше уверенности, снижается деструктивное поведение, улучшается социально-психологический климат в группе [5,6]. Более того, повышение уровня эмоционального интеллекта снижает уровень тревожности [7] и способствует улучшению психологического благополучия [8-10].

Другие исследования показали связь между уровнем эмоционального интеллекта с уровнем адаптированности к ВУЗу. Одним из таких исследований, которые показались для нас достаточно информативными и интересными, это эмпирическое исследование в котором приняло участие 63 студента технического университета. Было выявлено, что студентам с низким уровнем внутриличностного эмоционального интеллекта и межличностного эмоционального интеллекта свойственен низкий уровень адаптированности к требованиям академической и социальной среды ВУЗа. Помимо данного исследования, есть ряд других исследователей, такие как Е. Белоносова [11], Д.Д. Шандролентко [12], Е.Г. Спаустинайтис [13] которые также показали взаимосвязь между эмоциональным интеллектом и адаптацией студентов. Также было доказано, что в стрессовых ситуациях во время обучения, студентам может помочь именно эмоциональный интеллект. ЭИ помогает определить свои ожидания и регулировать негативные эмоции, таким образом правильно реагировать на требования ВУЗа [14].

Таким образом, основной целью данного исследования является формирование более высокого уровня эмоционального интеллекта у студентов первого курса с помощью тренинговых занятий. Развитие данного навыка позволит им быть более успешными как в учебной, так и в трудовой деятельности.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Все исследование проводилось в три этапа. Первый этап включал в себя первичную диагностику, в ходе которой мы измерили уровень эмоционального интеллекта студентов, далее - ЭИ.

Для того, чтобы определить уровень ЭИ, мы использовали опросник эмоционального интеллекта «ЭМИН», автором которого является Д.В. Люсин [15]. Среди всех шкал мы выделили 4 основные шкалы, которые будем использовать при обработке сырых данных: шкала МЭИ (Межличностный эмоциональный интеллект), шкала ВЭИ (Внутриличностный эмоциональный интеллект), шкала ПЭ (Понимание эмоций), шкала УЭ (Управление эмоциями).

Так, мы выявили тех студентов, у которых был низкий или ниже среднего уровень ЭИ. Предложили им участвовать в тренинге по повышению уровня ЭИ. Всего было отобрано 40 человек (N=40) в экспериментальную группу (ЭГ). Всю группу мы разбили на 2 подгруппы для более продуктивного ведения тренинговых занятий, но подсчет результатов ввелся общий. Лиц женского пола всего было 22 человек и лиц мужского пола было 18 человек. Большую часть составляли студенты в возрасте 18 лет (N=28, M=18,0). Контрольная группа (КГ) состояла также из 40 человек, в ней мы замеры провели до и после тренинга, но отличие состояло в том, что данная группа не участвовала в тренинге.

Второй этап включал в себя проведение самого тренинга. В течении 2 месяцев еженедельно в количестве 3 часов проводился тренинг в 2 группах по 20 человек в каждой группе. Вся программа была направлена на развитие основных компонентов эмоционального интеллекта: внутриличностный и межличностный. И была построена по следующей структуре. В самом начале тренинга давалась информация в течении 15 минут, в ходе которой участники узнавали основную тему и какой именно компонент будет прорабатываться в течении 3 часов. Далее предлагаются ряд упражнений для закрепления теоретического материала, отработка происходит как в групповом формате, так и в индивидуальном. После каждого упражнения подводятся итоги и дается обратная связь от участников.

Третий этап включал в себя вторичную диагностику с помощью опросника эмоционального интеллекта «ЭМИН» Д.В. Люсина и статистическая обработка результатов в программе SPSS. Для проверки гипотезы и достижения цели использовался Т-критерий Вилкоксона. Все результаты данного исследования приведены ниже.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

В самом начале мы предложили все студентам первого курса пройти онлайн-тестирование на определение уровня своего эмоционального интеллекта. Далее, те у кого был средний уровень и ниже, мы предложили пройти серию тренингов на повышение уровня эмоционального интеллекта. Таким образом мы получили следующие результаты, которые отражены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты первичной диагностики экспериментальной группы

Показатель ЭИ	Средний	Низкий	Очень низкий	Среднее значение
МЭИ (Межличностный эмоциональный интеллект)	7,5%	25%	67,5%	27,7
ВЭИ (Внутриличностный эмоциональный интеллект)	20%	15%	65%	30,1
ПЭ (Понимание эмоций)	0%	10%	90%	22,8
УЭ (Управление эмоциями)	0%	15%	85%	23,0

Согласно таблице 1, большая часть экспериментальной группы имеет низкие показатели по всем 4 показателям уровня ЭИ, по шкале МЭИ отмечено, что 67,5% имеют очень низкие показатели, 25% имеют низкие показатели, 7,5% имеют средние показатели. Шкала МЭИ оценивает то насколько человек способен распознать и регулировать эмоции других людей в целом. По шкале ВЭИ 65% студентов 1 курса имеют очень низкие показатели, 15% имеют низкие показатели, 20% имеют средние показатели. Шкала ВЭИ показывает то, насколько человек способен распознать и регулировать свои собственные эмоции. По шкале ПЭ 90% имеют очень низкие показатели и 10% низкие показатели. Шкала ПЭ показывает способность понимать свои и чужие эмоции. По шкале УЭ 85% студентов имеют очень низкие показатели и 15% имеют низкие показатели. Шкала УЭ показывает способность управлять своими и чужими эмоциями. Также согласно таблице 1, мы видим средние значения по каждой шкале. По шкале МЭИ $M=27,7$, по шкале ВЭИ $M=30,1$, по шкале ПЭ $M=22,8$, по шкале УЭ $M=23,0$.

Далее мы сравнили контрольную и экспериментальную группу с помощью критерия Манна-Уитни и выявили, что разница между этими двумя группами является несущественной.

После проведения тренинга мы провели вторичную диагностику с помощью опросника эмоционального интеллекта «ЭМИН» Д.В. Люсина. И составили гипотезу о том, что тренинговые занятия помогут увеличить уровень эмоционального интеллекта у студентов первого курса. И для того, чтобы подтвердить или опровергнуть данную гипотезу мы использовали Т-критерий Вилкоксона. Получили следующие результаты, которые отражены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты статистического расчета по опроснику «ЭМИН» студентов после тренинга

Показатель	Положительный ранги	Совпадающие наблюдения	Асимптотическая значимость
МЭИ (Межличностный эмоциональный интеллект)	27 (67,5%)	13 (32,5%)	,000
ВЭИ (Внутриличностный эмоциональный интеллект)	25 (62,5%)	12 (30%)	,000
ПЭ (Понимание эмоций)	29 (72,5%)	11 (27,5%)	,000
УЭ (Управление эмоциями)	27 (67,5%)	12 (30%)	,000

Согласно таблице 2, мы видим, что нами было получено математическое подтверждение эффективности использования тренинга по развитию эмоционального интеллекта у студентов первого курса.

По шкале МЭИ (межличностный эмоциональный интеллект) у 67,5% увеличились показатели. Таким образом, студенты стали лучше понимать эмоции других людей. А это значит, что они научились распознавать эмоции других людей, интерпретировать и регулировать их. По шкале ВЭИ у 62,5% студентов повысились показатели уровня эмоционального интеллекта. Таким образом студенты научились понимать и управлять своими эмоциями лучше, чем до тренинговых занятий.

Далее, сравнив контрольную и экспериментальные группы, мы пришли к выводу о том, что и хотя в обеих группах произошли изменения, однако только в экспериментальной группе данные изменения произошли более заметно. По шкале МЭИ $T_{кр}=4,54$, по шкале ВЭИ $T_{кр}=3,62$, по шкале

ПЭ Ткр.=4,72, по шкале УЭ Ткр=4,58, на уровне значимости $p \leq 0,01$. Одним из главных наших наблюдений заключается в том, что несмотря на то, развиваем мы эмоциональный интеллект или нет, он развивается при взаимодействии с другими людьми. То есть, показывая свои эмоции, видя эмоции других людей, со временем мы начинаем понимать их, интерпретировать и реагировать как на положительные эмоции, так и на отрицательные. Другой вопрос, с какой скоростью растет уровень эмоционального интеллекта, и поскольку психологическое развитие и социально-психологическая обстановка разная и индивидуальная у каждого, таким образом, спектр эмоций, которые видит человек, отражает, управляет или подавляет у каждого она индивидуальна.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современная молодежь сегодня характеризуется тем, что постоянно желает совершенствоваться не только свои профессиональные навыки, но и «мягкие» навыки, которые позволят им быть более успешными в любой сфере деятельности. Таким образом, их развитие в стенах университета благоприятно отразится и на имидже университета в целом. Одним из самых важнейших навыков, который стоит развивать, мы выделили эмоциональный интеллект.

Эмоциональный интеллект как навык, который необходим каждому студенту в процессе обучения, а в дальнейшем и в профессиональной, личностной сфере, необходимо развивать каждому. И чем раньше это осознает каждая личность, тем эффективнее будут выстраиваться ее отношения с другими людьми. Данное исследование было направлено на развитие уровня эмоционального интеллекта у студентов первого курса. И с помощью математической обработки мы показали эффективность данной программы. Таким образом данная программа будет полезна всем преподавателям, психологам, которые интересуются данной тематикой. И в дальнейшем применить данные упражнения в рамках своей дисциплины, семинаров, тренингов.

Перспективным направлением исследовательской работы, считаем изучения уровня эмоционального интеллекта среди студентов как бакалавриата, так и магистратуры и формирование данного навыка не только молодого поколения, но и более старшего поколения. И также организация клуба по развитию эмоционального интеллекта в каждом университете.

Список использованной литературы.

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / пер. с англ. А. П. Исаевой. – М.: АСТ; Владимир: ВКТ, 2009. – 478.
2. Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к изменениям / под. ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: Ин-т психологии РАН, 2009. – 176 с.
3. Larina AT (2016) Emotional intelligence. *Psychol Sci* 3:275–278.
4. Mérida-López S, Extremera N (2017) Emotional intelligence and teacher burnout: a systematic review. *Int J Educ Res* 85:121–130.
5. MacCann, C.; Jiang, Y.; Brown, L.E.R.; Double, K.S.; Bucich, M.; Minbashian, A. Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychol. Bull.* 2020, 146, 150–186.
6. Lübke, L.; Piquart, M.; Schwinger, M. The Role of Flexibility in the Realization of Inclusive Education. *Sustainability* 2021, 13, 4452.
7. Keefer, K.V.; Parker, J.D.A.; Saklofske, D.H. *Emotional Intelligence in Education. Integrating Research with Practice*; Springer International: Cham, Switzerland, 2018.
8. Chis, A.; Rusu, A.S. School-Based Interventions for Developing Emotional Abilities in Adolescents: A Systematic Review. In *Education, Reflection, Development, Proceedings of the ERD 2018 Education Reflection Development, Cluj-Napoca, Romania, 6–8 July 2018*.
9. Sande, M.C.; Fekkes, M.; Kocken, P.L.; Diekstra, R.F.; Reis, R.; Gravesteyn, C. Do universal social and emotional learning programs for secondary school students enhance the competencies they address? A systematic review. *Psychol. Sch.* 2019, 56, 1545–1567.
10. Patafio, B.; Miller, P.; Baldwin, R.; Taylor, N.; Hyder, S. A systematic mapping review of interventions to improve adolescent mental health literacy, attitudes and behaviours. *Early Interv. Psychiatry* 2021, 15, 1470–1501.

11. Белоносова, Е. Развитие эмоционального интеллекта как условие адаптации студентов к обучению в вузе [Электронный ресурс] / Е. Белоносова // Приоритетные научные направления: от теории к практике. № 26–1, 2016. – С. 101–106.

12. Спаустинайтис, Е.Г., Социально-психологическая адаптация студентов и развитие эмоционального интеллекта [Электронный ресурс] / Е.Г. Спаустинайтис // Высшая школа: проблемы и перспективы: 12-я Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 22–23 окт. 2015 г. В 2 ч. Ч. 2. – Минск, 2015. – С. 85–89.

13. Кутейников, А.Н., Шандлоренко, Д.Д. Эмоциональный интеллект как фактор адаптации к учебному процессу [Электронный ресурс] / А.Н. Кутейников, Д.Д. Шандлоренко // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2–22. – С. 5019–5024.

14. Mérida-López S, Extremera N (2017) Emotional intelligence and teacher burnout: a systematic review. *Int J Educ Res* 85:121–130.

15. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3 – 22.

References

1. Goulman D. *Emotsionalnyi intellekt / per. s angl. A. P. Isaevoi.* – М.: АСТ; Владимир: VKT, 2009. – 478.

2. *Sotsialnyi i emotsionalnyi intellekt: ot protsessov k izmeneniyam / pod. red. D. V. Lyusina, D.V. Uşakova.* – М.: Ін-т психології РАН, 2009. – 176 s.

3. Larina AT (2016) Emotional intelligence. *Psychol Sci* 3:275–278

4. Mérida-López S, Extremera N (2017) Emotional intelligence and teacher burnout: a systematic review. *Int J Educ Res* 85:121–130.

5. MacCann, C.; Jiang, Y.; Brown, L.E.R.; Double, K.S.; Bucich, M.; Minbashian, A. Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychol. Bull.* 2020, 146, 150–186.

6. Lübke, L.; Pinquart, M.; Schwinger, M. The Role of Flexibility in the Realization of Inclusive Education. *Sustainability* 2021, 13, 4452.

7. Keefer, K.V.; Parker, J.D.A.; Saklofske, D.H. *Emotional Intelligence in Education. Integrating Research with Practice; Springer International: Cham, Switzerland, 2018.*

8. Chis, A.; Rusu, A.S. School-Based Interventions for Developing Emotional Abilities in Adolescents: A Systematic Review. In *Education, Reflection, Development, Proceedings of the ERD 2018 Education Reflection Development, Cluj-Napoca, Romania, 6–8 July 2018;*

9. Sande, M.C.; Fekkes, M.; Kocken, P.L.; Diekstra, R.F.; Reis, R.; Gravesteijn, C. Do universal social and emotional learning programs for secondary school students enhance the competencies they address? A systematic review. *Psychol. Sch.* 2019, 56, 1545–1567.

10. Patafio, B.; Miller, P.; Baldwin, R.; Taylor, N.; Hyder, S. A systematic mapping review of interventions to improve adolescent mental health literacy, attitudes and behaviours. *Early Interv. Psychiatry* 2021, 15, 1470–1501.

11. Belonosova, E. *Razvitie emotsionalnogo intellekta kak uslovie adaptatsii studentov k obucheniyu v vuze [Elektronnyi resurs] / E. Belonosova // Prioritetnye nauchnye napravleniya: ot teorii k praktike. № 26–1, 2016. – S. 101–106*

12. Spaustinaitis, E.G., *Sotsialno-psihologicheskaya adaptatsiya studentov i razvitie emotsionalnogo intellekta [Elektronnyi resurs] / E.G. Spaustinaitis // Vysshaya şkola: problemy i perspektivy: 12-ya Mejdunar. nauch.-metod. konf., Minsk, 22–23 okt. 2015 g. V 2 ch. Ch. 2. – Minsk, 2015. – S. 85–89.*

13. Kuteinikov, A.N., Şandlорenko, D.D. *Emotsionalnyi intellekt kak faktor adaptatsii k uchebnomu protsessu [Elektronnyi resurs] / A.N. Kuteinikov, D.D. Şandlорenko // Fundamentalnye issledovaniya. – 2015. – № 2–22. – S. 5019–5024;*

14. Mérida-López S, Extremera N (2017) Emotional intelligence and teacher burnout: a systematic review. *Int J Educ Res* 85:121–130.

15. Lyusin D.V. *Novaya metodika dlya izmereniya emotsionalnogo intellekta: oprosnik EmIn // Psihologicheskaya diagnostika. 2006. № 4. S. 3 – 22.*

МРНТИ 15.41.31

10.51889/2959-5967.2023.75.2.030

Оразбаева А.К.¹, Гитихмаева Л.М.¹

¹Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева

(Астана, Казахстан)

e-mail: alinaorazbayeva2112@gmail.com

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ К СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ ТИКТОК

Аннотация

В статье рассматриваются особенности феномена социальных сетей, их важности и влияния на актуальные человеческие ценности, жизненные ориентиры и социальное взаимодействие. В качестве объекта анализа выступила новая, популярная социальная сеть TikTok. Предметом изучения стало эмоциональное отношение пользователей Интернет к социальной сети TikTok. Методом исследования был выбран контент - анализ отзывов пользователей социальной сети TikTok из разных стран. По 10 категориям, выделенным для контент - анализа, были проанализированы 114 отзывов пользователей из 7 стран мира, опубликованных за 2021 год. Категориями для анализа выступили: страны пользователей, эмоциональный фон отзывов, средняя оценка приложению, выделенные достоинства и недостатки социальной сети TikTok и т.д. Анализ изученных материалов показал, чем TikTok завоевал такую популярность: что привлекает, а что отталкивает людей в данной социальной сети, фон её эмоционального восприятия и широту распространения.

Ключевые слова: социальная сеть; интернет; TikTok; контент-анализ; популярность; эмоциональное отношение; отзывы.

А.К. Оразбаева¹ Л.М. Гитихмаева¹

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

(Астана, Қазақстан)

ИНТЕРНЕТ ҚОЛДАНУШЫЛАРЫНЫҢ ТАНЫМАЛ ТИКТОК ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІСІНЕ ЭМОЦИОНАЛДЫ ҚАТЫНАСЫН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақалада әлеуметтік желілер феноменінің ерекшеліктері, сондай-ақ олардың адамдардың құндылықтары, өмірлік ұстанымдары және әлеуметтік қарым-қатынастары қалыптасуына тигізіп жатқан әсері мен маңыздылығы қарастырылады. Талдау объектісі ретінде жаңадан пайда болып, ел арасында танымалдылығы артып келе жатқан TikTok әлеуметтік желісі таңдалды. Интернет қолданушыларының TikTok әлеуметтік желісіне деген эмоционалды қатынасы зерттеу пәні болып табылады. Әр түрлі мемлекеттерде тұратын TikTok әлеуметтік желісі пайдаланушыларының пікірлерін жан-жақты саралау мақсатында контент-талдау әдісі қолданылды. Контент-талдау барысында 10 категория негізінде 7 мемлекеттегі 114 пайдаланушының 2021 жылы жариялаған пікірлеріне зерделеу жүргізілді. Талдаудың негізгі категориялары: пайдаланушылар тұратын мемлекеттер, жазылған пікірлердің эмоционалды фоны, қосымшаның жұмысына берілген орташа бағасы, ТТ әлеуметтік желісінің артықшылықтары мен кемшіліктері және тағы басқа. Жинақталған материалдарды талдау нәтижесінде ТТ танымалдылығына себеп болған тетіктер, сондай-ақ аталған әлеуметтік желінің адамдар үшін тартымды және жағымсыз қырлары, оның таралу ауқымы мен эмоционалды қабылдау ерекшеліктері айқындалып отыр.

Түйін сөздер: әлеуметтік желі; галамтор; TikTok; контент-талдау; танымалдылығы; эмоционалды қатынас; пікір.

A.Orazbayeva¹, L.Gitikhmayeva¹

¹L. Gumilyov Eurasian National University
(Astana, Kazakhstan)

THE EMOTIONAL ATTITUDE OF INTERNET USERS TO THE POPULAR SOCIAL NETWORK TIKTOK

Abstract

The article examines the specifics of the social networking phenomenon, its importance and influence on current human values, life orientations and social interaction. The object of the analysis is a new, popular social network TikTok. The subject of the study was the emotional attitude of Internet users to the social network TikTok. The research method was content-analysis of feedback from users of the social network TikTok from different countries. According to the 10 categories selected for content-analysis, 114 user reviews from 7 countries published for 2021 were analyzed. The categories for analysis were users' countries, emotional background of the reviews, average rating of the app, highlighted advantages and disadvantages of the social network TikTok, etc. the analysis of the studied materials showed why TikTok has gained such popularity: what attracts and what repels people in this social network, the background of its emotional perception and the breadth of its distribution.

Keywords: social network; Internet; TikTok; content-analysis; popularity; emotional attitude; reviews.

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день невозможно представить современного человека, у которого не было бы регистрации в одной из социальных сетей. Благодаря социальным сетям возникли совершенно новые формы взаимодействия, новые возможности, новые ощущения. Интернет стал средой взаимодействий, в которых стираются границы расстояния и времени. По статистике, более 40% населения мира общается посредством социальных сетей [1].

Социальная сеть (интернет) - интерактивный многопользовательский веб-сайт, контент которого наполняется самими участниками сети. Сайт представляет собой автоматизированную социальную среду, позволяющую общаться группе пользователей, объединенных общим интересом [2].

Стоит отметить, что в Казахстане социальные сети уже затрагивают многие сферы жизнедеятельности человека. Например: электронные журналы регистрируют посещаемость и успеваемость студентов и школьников (Platonus, Kundelik); запись на прием к врачу происходит через мобильное приложение (Damumed); получение электронных справок и запись для похода в ЦОН производится через платформу e-gov; правительство реализует программу «слышащего государства» посредством возможности обращения граждан к властям через социальные сети. Президент Республики Казахстан К.К.Токаев обращается к народу посредством социальной сети Twitter и в своем обращении в сентябре 2021 года определил программу «Цифровизация Казахстана: новые горизонты роста» [3]. Этот процесс запущен и уже необратим с 90-х годов прошлого века, когда только появились первые социальные сети.

Согласно популярной теории поколений У. Штрауса и Н. Хау, людей, родившихся за последние 30 лет, именуют поколениями миллениалов и зумеров. Особенность миллениалов в том, что они воспринимают информацию посредством использования сети Интернет, а не через традиционные медиа. Зумеры же активно используют социальные сети и часто демонстрируют симптомы интернет-зависимости [4]. Но, по данным К.Янг 54% зависимых, зная об их «диагнозе» и последствиях, не собираются отказываться, либо хотя бы уменьшить времяпровождение в интернете [5]. Именно миллениалы и зумеры, активная молодежь, являются той социальной группой, которая широко представлена во всех социальных сетях.

Социальные сети открывают множество возможностей. Просмотры сериалов, видеоигры, общение людей с разных мест планеты, создание пабликов и бесед по интересам, всё это доступно человеку здесь и сейчас. Тем самым, мы разделяем наши взгляды с другими, понимая, что мы не

одни в наших интересах и становимся частичкой какой-либо общины. В современном мире принадлежность к группе, по-прежнему, считается наиболее распространенным способом преодоления отчужденности [6].

Социальные сети обеспечивают нас еще одним важным фактором, который входит в набор каждого современного человека – это следование трендам. Обсуждение трендов и привязанность к ним может легко снять коммуникационный барьер между пользователями социальных сетей. Самые жизненно важные соревнования происходят сейчас в социальных сетях, где пользователи соревнуются за популярность и высокие рейтинги.

За популярностью также гонятся и разработчики социальных сетей. Обратимся к рейтингу самых популярных социальных сетей в Казахстане, за прошедший 2021 год. Рейтинг был составлен Statcounter Global Stats – ирландский веб сайт, который был создан 16-летним разработчиком О. Калленом для анализа веб трафика. На данный момент это единственный автономно работающий сайт, собирающий статистику.

По данным диаграммы лидирующее место занимает видеохостинг YouTube созданный в 2005 году, его доля вовлечения пользователей составила 20,84%. Это неудивительно, ведь данный видеохостинг – второй сайт в мире по количеству посещаемости.

На втором месте Pinterest – это инструмент для хранения визуальных закладок, с помощью которого можно собирать интересные идеи. Используется он для приготовления различных блюд, планирования путешествий, поиска идей для украшения дома, составление образов и так далее. Его рейтинг составил 18,73%.

Далее с небольшим отрывом идут социальные сети для обмена сообщениями Twitter (14,6%), ВКонтакте (13,99%), Facebook (13, 86%), Instagram (12,39%) и Tumblr (3,36%) [7].

Еще одна главная особенность социальных сетей – это то, что люди во многом предпочитают замену реального мира на виртуальный. Как нам, кажется, главная особенность – это возможность сублимации. Сбрасывать негатив путем написания злых комментариев стало очень удобно. Ведь никто не знает, кто сидит по ту сторону экрана и человек, осознавая, что несет меньше ответственности за выплеск негатива, получает больше удовольствия. Делиться позитивной энергией тоже выгодно для человека. Делясь причиной своего хорошего настроения с другими в социальной сети, человек получает отклик на них, то есть поглаживания.

На этом и делают акцент крупнейшие разработчики социальных сетей для поднятия популярности. И «золотой жилой» среди них стала молодая социальная сеть TikTok, которая уже успела побить рекорды по скачиваниям - 3 миллиарда установок.

Основная часть.

История зарождения социальной сети TikTok началась с компании ByteDance, созданной в 2012 году в Китае. В 2016 году эта компания выпустила мобильное приложение Douyin (Доуинь), которое могло действовать только в Китае. И для глобального развития в 2018 году компания выпустила приложение TikTok.

TikTok - это глобальное видеосообщество, которое относится к развлекательной категории социальных сетей. Девиз TikTok: «Сделай свой день» [9].

Концепция данного приложения заключается в просмотре коротких видеороликов на различные тематики: готовка, шутки, лайфхаки, танцы, музыка и так далее. Алгоритм TikTok будет предлагать в рекомендациях видеоролики на ту тематику, которые ранее были помечены знаком «понравилось». Но помимо просмотра, можно самому снимать эти видеоролики. Главное не нарушать требования разработчиков, а именно: не использовать нецензурную лексику, не выкладывать ролики эротического содержания, не разжигать межнациональные конфликты, не выкладывать ролики со сценами жестокости и насилия.

Отличительной особенностью TikTok является неоднозначное отношение пользователей к нему. Кто-то считает, что это площадка для реализации скрытого потенциала. Другие считают, что TikTok не несет в себе абсолютно никакой пользы.

TikTok, из-за скорости своего распространения и охвата, привлекает внимание не только пользователей социальных сетей, но и психологов, социологов, педагогов. В GoogleScholar есть 2720 результатов по запросу о научных работах, связанных с TikTok.

Достаточно много статей связано с тем, как TikTok влияет на подростков, которые составляют его основной контингент. Возможно, в связи с этим TikTok также хотят внедрить в школьные образовательные программы. Например, потенциал социальной сети TikTok используют для профилактики буллинга среди подростков, проведении профориентационных мероприятий и в организации проектной деятельности студентов.

Среди множества исследовательских вопросов актуальным является вопрос эмоционального отношения к TikTok у пользователей социальной сети.

Нами было проведено исследование для изучения эмоционального отношения пользователей Интернет к социальной сети TikTok. Объектом исследования выступила данная популярная социальная сеть. Предметом изучения стало эмоциональное отношение пользователей TikTok. В связи с этим, в данной статье анализируются отзывы пользователей с популярного сайта отзывов Otvovik.com на указанную социальную сеть с помощью метода контент-анализа.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Использование контент-анализа заключается в сведении рассматриваемой информации по категориям, которые после обработки подвергаются счету и анализу. Контент-анализу могут быть подвергнуты текстовые массивы и продукты коммуникативной корреспонденции, к которым можно отнести публичные отзывы, оставленные на сайте для других пользователей [13].

В исследовании рассматривалось 114 отзывов за весь 2021 год с сайта отзывов Otvovik.com. В качестве категорий для контент-анализа были выделены:

- A. Страна респондента, оставившего отзыв про социальную сеть TikTok.
- B. Объем оставленного отзыва.
- C. Будут ли даны рекомендации для друзей по использованию TikTok.
- D. Время использования социальной сети TikTok.
- E. Степень вовлеченности пользователя TikTok.
- F. Грамотность и этичность отзыва.
- G. Достоинства социальной сети TikTok.
- H. Недостатки TikTok.
- I. Цифровая оценка приложения TikTok.
- J. Эмоциональный характер отзыва

В каждой категории были выделены подкатегории, подсчитанные с помощью контент-анализа отзывов.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ.

Результаты контент-анализа можно представить в виде Таблицы 1. Контент-анализ отзывов о социальной сети TikTok. Отзывы представлены с указанием категорий и подкатегорий и в таблице расположены по степени выраженности.

Таблица 1. Контент-анализ отзывов о социальной сети TikTok

Категория	Подкатегории	Количество ответов
A. Страна	A1. Россия	94
	A4. Беларусь	6
	A3. Украина	6
	A2. Казахстан	3
	A5. Кыргызстан	2
	A6. Чехия	2
	A7. Молдова	1
B. Объем отзыва	B2. Средний	44
	B1. Большой	37
	B3. Маленький	33
C. Рекомендации для друзей	C1. Рекомендую друзьям к использованию	86
	C2. Не рекомендую друзьям к использованию	28

D. Время использования TikTok	D3. Меньше года	39
	D2. Год	39
	D1. Больше года	36
E. Степень вовлеченности использования	E1. Смотрю ролики	54
	E2. Сам снимаю ролики	34
	E3. Оцениваю приложение	26
F. Грамотность и этичность отзыва	F2. Отсутствие нецензурных слов и ошибок в отзыве	63
	F1. Наличие нецензурных слов и ошибок в отзыве	51
G. Достоинства TikTok	G1. Интересный, развлекательный контент	37
	G2. Полезный контент, узнал много нового	23
	G3. Отзыв на хорошую работу приложения и хороший функционал	22
	G4. Использовать для популярности и заработка	18
	G5. Можно скоротать время	16
	G6. Нет недостатков	24
H. Недостатки TikTok	H1. Претензии к разработчикам	26
	H2. Убивает время	19
	H3. Много «мусора», бесполезного контента	18
	H4. Ненормативная лексика, контент эротического содержания, оскорбления и пропаганда нездоровых отношений, пропаганда аддикций	17
	H5. Нет достоинств	10
	H6. Приводит к деградации	6
I. Оценка приложения	I5. Оценка «5»	59
	I4. Оценка «4»	20
	I1. Оценка «1»	17
	I3. Оценка «3»	12
	I2. Оценка «2»	7
J. Эмоциональный характер отзыва	J1. Позитивный отзыв	44
	J2. Негативный отзыв	33
	J3. Нейтральный отзыв	26
	J4. Реклама своего аккаунта или TikTok	11

Таким образом, из таб.1. мы видим, что из всего числа проанализированных отзывов, 11 были купленными и направленными на повышение рейтинга TikTok. Остальные отзывы имеют характер информирования пользователей Интернета о своем отношении к социальной сети TikTok.

Большинство отзывов оставлено пользователями социальной сети из России (подкатегория A1 - 94 отзыва). Представлены отзывы из Беларуси (A4 - 6 отзывов), Украины (A3 - 6 отзывов), Казахстана (A2 - 3 отзыва), Кыргызстана (A5 - 2 отзыва), Чехии (A6 - 2 отзыва), Молдовы (A7 - 1 отзыв). Таким образом, мы можем предположить высокую степень вовлечения в социальную сеть TikTok российской молодежи, в остальных странах социальная сеть только начинает набирать обороты популярности.

Пользователи склонны оставлять отзыв среднего объема (подкатегория B2 - 44 отзыва), хотя почти в равной степени представлены большие (B1 - 37 отзывов) и маленькие по объему отзывы (B1 - 33 отзыва). Грамотность и этичность отзывов представлена в двух вариантах: без грамматических ошибок и нецензурных слов (подкатегория F2 - 63 отзыва) и с нецензурными словами и ошибками в отзыве (F1 - 51 отзыв). Можно отметить, что представлено большое количество отзывов, которые содержат в себе ошибки и слова, которые фильтр TikTok пропускать не должен.

Большинство пользователей высказали уверенность в том, что порекомендуют социальную сеть TikTok своим друзьям (подкатегория C1- 86 отзывов). Несколько пользователей не будут

рекомендовать социальную сеть TikTok к скачиванию и использованию друзьям, знакомым (С2 - 28 отзывов).

Больше года TikTok используют 36 человек (подкатегория D1), 39 человек зарегистрированы уже год (D2) и 39 человек недавно начали пользоваться данным сообществом (D3). Среди них 34 человека сами снимают ролики для TikTok (подкатегория E2), просматривающими TikTok являются 54 человека (E2). 26 человек установили TikTok, чтобы оценить его и узнать, что это за приложение (E3).

Характер отзывов, оставленных пользователями в основном положительный (подкатегория J1 - 44 отзыва). Представлены отрицательные отзывы (J2- 33 отзыва) и нейтральные (J3- 26 отзывов). Можно отметить, что пользователи были склонны отмечать несколько положительных моментов использования социальной сети, а при описании негативного отзыва указывался в основном один параметр.

При оценке TikTok по 5-ти бальной шкале 59 отзывов из 114 оказались с оценкой «5» (подкатегория I5). 20 отзывов были с оценкой «4» (I4). 12 человек поставили TikTok «3» (I3). Всего 7 человек поставили «2» (I2) и 17 человек оценили приложение на «1» (I1). Итоговый рейтинг TikTok составил 3.87.

Рассмотрим подробнее категории G. Достоинства TikTok и H. Недостатки TikTok, которые были описаны пользователями социальной сети.

Среди достоинств были названы: интересный, развлекательный контент (подкатегория G1 - 37 отзывов), полезный контент (G2 - 23 отзыва), функциональные возможности использования для популярности и заработка (G4 - 18 отзывов).

Среди недостатков пользователи отметили наличие бесполезного «мусора» (подкатегория H3 - 18 отзывов), трату времени (H2 - 19 отзывов), наличие ненормативной лексики, пропаганда нездоровых отношений и аддикций (H4 - 17 отзывов).

23 отзыва (подкатегория G2) были посвящены полезности TikTok: можно научиться танцевать, узнавать интересные факты и новые лайфхаки, очень много роликов на тему кулинарии, советы по интересным локациям, где можно погулять, покушать, куда можно съездить и так далее. Можно отметить такие фразы пользователей как: «Потрясающе приложение», «Лёгкий способ стать популярным», «Есть интересные песни и смешные видео!», «Талантливые люди, можно отвлечься», «Удобный, красивый дизайн приложения. Помимо развлекательного контента также и познавательный».

Однако 24 отзыва были с пометкой «много мусора, бесполезный контент, деградация». Эти слова часто использовались в обиходе пользователей для негативной оценки TikTok. Можно отметить такие фразы пользователей как: «Не пускайте туда детей! Деградация гарантирована!», «Детский сад, с модераторами из психиатрической лечебницы», «Тик-ток затягивает, лучше туда не лезть», «Иногда бесит множество клоунов с отсутствием интеллекта. Не советую допускать к приложению детей! Некоторые видео вообще без смысла», «Нет фильтрации цензуры, пустая трата времени», «Полезное приложение для [цензура] и людей, которые хотят просадить свою жизнь».

Первое, на что хотелось бы обратить внимание, это наличие купленных отзывов - 11. Эти отзывы были написаны в период за один месяц - октябрь 2021 года. Средняя оценка приложения и количество отзывов серьезно влияют на скачивания. Если у приложения низкий рейтинг, оно не будет выходить в списки «рекомендуемых», что влияет отрицательно на трафик [14]. Сейчас даже гигантам среди социальных сетей приходится сражаться за рейтинги.

Актуальным будет переход к категории «рекомендация TikTok друзьям». Из 114 человек, 28 не хотят рекомендовать его друзьям. Стоит пояснить, по каким причинам пользователи TikTok не хотят советовать приложение. Одна из причин, связана с наполнением TikTok: пользователи не находили ничего полезного в приложении, напротив, часто встречались ролики, не подходящие под цензуру. TikTok не успевает сразу заблокировать нарушителей. Другая категория - это те, чьи аккаунты с собственными видео TikTok заблокировал и лишил их популярности. У всех были схожие проблемы: они не нарушали правил социальной сети, техподдержка TikTok не могла объяснить причины блокировки и помочь в восстановлении аккаунта. С претензиями к разработчикам было оставлено 26 отзывов. Можно отметить такие фразы пользователей как: «После загрузки видео в

ТикТок тебя могут на время заблокировать за нарушения правил», «Огромный вес приложения и плохая оптимизация», «Занимает много памяти. Ухудшение качества при съемке видео», «Видео не залетают в рекомендации, аккаунт может попасть в теневой бан».

В процессе изучения достоинств и недостатков TikTok была найдена общая категория: пользование приложением занимает много времени. Некоторые пользователи считают это недостатком социальной сети, для других – это ее достоинство, поскольку она «помогает отвлечься от рутинных и глобальных проблем».

Среди пользователей, которые недавно зарегистрировались в TikTok и хотели узнать о нем больше, были неоднозначные результаты. Одна часть пользователей не нашла в нем смысла, просто листая рекомендованные видеоролики. Другие, но более упорные пользователи, искали видеоролики согласно своим интересам и увлечениям, и остались довольными социальной сетью.

В период развития маркетинговых структур, TikTok стал площадкой не только развлекательного характера, но и денежного. TikTok не платит пользователям за просмотры и снятые видеоролики, как это делают другие видеохостинги. Но в TikTok можно зарабатывать, снимая рекламные ролики, о чем упоминают и его пользователи: «можно показать людям свое творчество и зарабатывать на этом».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Хотя TikTok является самой часто загружаемой и обсуждаемой социальной сетью 2021 года, но она также гонится за рейтингом и популярностью, как и все остальные в мире. Об этом говорит наличие купленных отзывов.

Основной целью нашего исследования было изучить то, как люди относятся к приложению TikTok, их эмоциональное восприятие и отношение. Как и предполагалось результаты, полученные нами, были неоднозначными. Спектр отзывов широко разнится от поддержки, нейтрального отношения до полного неприятия.

Главный недостаток TikTok – несовершенство системы проверки контента на содержание враждебности, оскорблений, призыва к деструктивному поведению, ненормативная лексика. Именно на наличие таких видеороликов и жалуются пользователи. Также, огромный негатив получила служба технической поддержки TikTok, которая по словам пользователей, просто «не работает».

Если разработчики доведут систему проверки контента приложения до идеала и усовершенствуют работу технической поддержки, то может снизиться число негативных отзывов.

Проведенный контент-анализ помог выделить множество категорий для более подробного изучения эмоционального отношения пользователей к социальной сети TikTok.

Несмотря на наличие явных пробелов, более 75% пользователей рекомендуют TikTok друзьям. Умелые пользователи данной социальной сети, которые выжимают из TikTok максимум полезной информации советовали составлять активно свой рекомендательный лист в приложении: искать ролики на те темы, которые им импонируют и тогда TikTok будет нести в себе максимальную пользу. Конечно, это может занять немало времени, чтобы алгоритмы социальной сети заработали в пользу пользователей.

Таким образом, заняв лидирующее положение среди новых социальных сетей, TikTok вызывает заинтересованность в дальнейшей раскрутке. Но эмоциональное восприятие и отношение пользователей к данному приложению тоже могут оказывать влияние на развитие TikTok. В настоящий момент преобладает позитивное отношение к TikTok, как социальной сети, позволяющей раскрыть свой потенциал и заработать при этом. Данная тема, естественно, требует дальнейшего более углубленного и всестороннего изучения с привлечением различных методов исследования.

Список использованной литературы

1. Диков А. В. *Интернет и Веб 2.0*. – Москва: Директ-Медиа, 2012. – 62 с.
2. Патюков С. В. *Социальная сеть: понятие, история возникновения, современное положение дел // Юный ученый*. – 2017. – № 2 (11). – С. 75-77. – [Электронный ресурс]: URL: <https://moluch.ru/young/archive/11/873/> (дата обращения: 03.01.2022).
3. *Об утверждении Государственной программы «Цифровой Казахстан»: Постановление Правительства Республики Казахстан*. – 12.12.2017. - №827.

4. William Strauss, Neil Howe *The Fourth Turning: An American Prophecy – What the Cycles of History Tell Us About America`s Next Rendezvous with Destiny* / National Bestseller, 1997. – 400 p.
5. Kimberly S. Young, Cristiano Nabuco de Abreu *Internet Addiction: A Handbook and Guide to Evaluation and Treatment* / Wiley, 2010. – 312 p.
6. Фромм Э. *Искусство любить* / пер. с англ. – Москва: Издательство АСТ, 2021. – 224 с.
7. GooglePlay Магазин мобильных приложений для устройств на Android // URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.pinterest&hl=ru&gl=US>
8. Соковнина В. В. Лингвокреативность взрослого мира: игры в «Социальной сети» // Уральский филологический вестник. – 2014. – №2. – С. 96-100. – [Электронный ресурс]: URL: http://journals.uspu.ru/index.php?option=com_content&view=categories&id=41&Itemid=140
9. Богомолова Д. А. Социальная сеть TikTok как элемент интегрированных маркетинговых коммуникаций // Скиф. – 2020. – №4 (44). – С. 572-576. – [Электронный ресурс]: URL: <https://sciff.ru>
10. Северянин М. TikTok. Секреты, тренды и фишки самой модной соцсети. Как раскрутиться и добиться успеха // Москва: Издательство АСТ, 2020. – 256 с.
11. Пашиян И. А. Контент-анализ как метод исследования: достоинства и ограничения // Научная периодика: проблемы и решения. – 2012. – №3 (2). – С. 13-18. – [Электронный ресурс]: URL: <https://nppir.ru>
12. Тулегенова К. Н. Потенциал социальной сети TikTok в профилактике буллинга среди подростков // Вестник Санкт Петербургского государственного университета промышленных технологий и дизайна. – 2020. – С. 437-439. – [Электронный ресурс]: URL: <http://journal.prouniver.ru/vestnik/vestnik-archive/seriya-2-iskusstvovedenie-filologicheskie-nauki/2-2020-3/>
13. Михалев А. А., Ёлгина Л. С. Новые технологии в проведении профориентационных мероприятий на примере проектной деятельности студентов Бурятского Государственного Университета имени Доржи Банзарова // Издательство Бурятского Университета. – 2021. – С. 190-193. – [Электронный ресурс]: URL: https://my.bsu.ru/content/pbl/publications/publication_95.pdf#page=190
14. Синяева И. М. Антикризисные инструменты в организации финансового сектора с учетом пандемии Covid-19 // Маркетинг и логистика. 2021. – 1 (33). – с. 54-62.
15. Сток Р. TikTok. Освоить приложение. Стать успешным блогером. Запустить рекламу // LumPec. 2020. – 19 с.

References

1. Dikov A. V. *Internet i Veb 2.0*. – Moskva: Direkt-Media, 2012. – 62 s.
2. Patyukov S. V. *Social'naya set': ponyatie, istoriya vozniknoveniya, sovremennoe polozhenie del* // Yunyj uchenyj. – 2017. – № 2 (11). – С. 75-77. – [Elektronnyj resurs]: URL: [https://moluch.ru/young/archive/11/873/\(data obrashcheniya: 03.01.2022\)](https://moluch.ru/young/archive/11/873/(data obrashcheniya: 03.01.2022)).
3. *Ob utverzhdenii Gosudarstvennoj programmy «Cifrovoj Kazahstan»: Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan*. – 12.12.2017. – №827.
4. William Strauss, Neil Howe *The Fourth Turning: An American Prophecy – What the Cycles of History Tell Us About America`s Next Rendezvous with Destiny* / National Bestseller, 1997. – 400 p.
5. Kimberly S. Young, Cristiano Nabuco de Abreu *Internet Addiction: A Handbook and Guide to Evaluation and Treatment* / Wiley, 2010. – 312 p.
6. Fromm E. *Iskusstvo lyubit'* / per. s angl. – Moskva: Izdatel'stvo AST, 2021. – 224 s.
7. GooglePlay Магазин mobil'nyh prilozhenij dlya ustrojstv na Android // URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.pinterest&hl=ru&gl=US>

8. Bogomolova D. A. *Social'naya set' TikTok kak element integrirovannykh marketingovykh kommunikacij* // Skif. – 2020. - №4 (44). – S. 572-576. – [Elektronnyj resurs]: URL: <https://sciff.ru>
9. Mihalev A. A., YOlgina L. S. *Novye tekhnologii v provedenii proforientacionnykh meropriyatij na primere proektnoj deyatel'nosti studentov Buryatskogo Gosudarstvenogo Universiteta imeni Dorzhi Banzarova* // Izdatel'stvo Buryatskogo Universiteta. – 2021. - S. 190-193.- [Elektronnyjresurs]: URL: https://my.bsu.ru/content/pbl/publications/publication_95.pdf#page=190
10. Sinyaeva I. M. *Antikrizisnye instrumenty v organizacii finansovogo sektora s uchetom pandemii Covid-19* // Marketing i logistika. 2021. – 1 (33). – s.54-62.

МРНТИ 15.81.21

10.51889/2959-5967.2023.75.2.032

Курманалина Ш.Х. ¹, Набидоллина Ш.С. ¹, Кыякбаева У.К. ²,
Набидуллин А.С. ², Тулегенова М.Б. ²

¹Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет,
Уральск, Казахстан

²Казахский национальный университет имени Абая, Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА В РАМКАХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТЕКСТА

Аннотация

Современная эпоха в развитии образования определяет и цель современного высшего образования, которая ориентирует на подготовку будущих специалистов, демонстрирующих свою конкурентоспособность на рынке труда, обладающих компетенциями, позволяющими реализовать профессиональные функции в определенной сфере деятельности, готовых к проявлению инициативности, самостоятельному решению профессиональных задач.

Несмотря на то, что управленческие компетенции будущего учителя являются базой для формирования ключевых компетенций обучающихся в условиях модернизации образования, в современной науке теоретические и практические аспекты проблемы формирования управленческих компетенций будущего учителя в условиях модернизации высшего образования требуют детального изучения. В связи с этим к выпускнику современного ВУЗа - будущему учителю-менеджеру предъявляются высокие требования для обеспечения его управленческой компетенции.

Для развития управленческих компетенций мы обращаем внимание на формирование следующие качеств: стратегическое мышление, работа в команде, ориентация на результат, развитие подчиненных, лидерство, анализ и решение проблем.

В нашем исследовании выпускникам вуза предоставляется возможность овладеть следующими ключевыми функциями управленческой компетенции: системное мышление, межотраслевая коммуникация, управление проектами и процессами, работа с ИТ-системами, работа в команде, работа в условиях неопределенности.

Развитие интеллектуальных способностей будущих менеджеров оказывает влияние на мышление и сознание человека при принятии управленческих решений, оценке деятельности людей, создании команды единомышленников. Личная организованность, освоение новых технологий обучения способствуют самореализации, профессиональному становлению выпускника.

Данные статьи получены на основе анализа литературных источников и результатов обучения с применением новых технологий обучения.

В результате исследования разработана и теоретически обоснована модель управленческой деятельности выпускников вуза, будущего учителя как менеджера образования и экспериментально проверена эффективность её реализации.

Ключевые слова: способность, мотивация, самореализация, межотраслевая компетенция, управленческая компетенция, менеджмент, управленческие решения;

Ш.Х. Құрманалина¹, Ш.С. Набидоллина¹, Ұ.Қ. Қияқбаева²,
А.С. Набидуллин², М.Б. Тулегенова²

¹Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті,
Орал, Қазақстан

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КОНТЕКСТ ШЕҢБЕРІНДЕ ЖОО ТҮЛЕКТЕРІНІҢ БАСҚАРУШЫЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Білім беруді дамытудағы қазіргі заман қазіргі заманғы жоғары білім берудің мақсатын да айқындайды, ол еңбек нарығында өзінің бәсекеге қабілеттілігін көрсететін, белгілі бір қызмет саласында кәсіби функцияларды іске асыруға мүмкіндік беретін құзыреттері бар, бастамашылық танытуға, кәсіби міндеттерді өз бетінше шешуге дайын болашақ мамандарды даярлауға бағдарланады.

Болашақ мұғалімнің басқарушылық құзыреттері білім беруді жаңғырту жағдайында білім алушылардың негізгі құзыреттерін қалыптастыру үшін негіз болып табылатынына қарамастан, қазіргі ғылымда жоғары білім беруді жаңғырту жағдайында болашақ мұғалімнің басқарушылық құзыреттерін қалыптастыру проблемасының теориялық және практикалық аспектілері егжей-тегжейлі зерделеуді талап етеді. Осыған байланысты қазіргі университеттің түлегі - болашақ мұғалім-менеджерге оның басқарушылық құзыреттілігін қамтамасыз ету үшін жоғары талаптар қойылады.

Басқарушылық құзыреттерді дамыту үшін біз келесі қасиеттерді қалыптастыруға назар аударамыз: стратегиялық ойлау, командада жұмыс істеу, нәтижеге бағдарлану, бағыныштыларды дамыту, көшбасшылық, мәселелерді талдау және шешу.

Біздің зерттеуімізде университет түлектеріне басқару құзыреттілігінің келесі негізгі функцияларын игеруге мүмкіндік беріледі: жүйелік ойлау, салааралық байланыс, жобалар мен процестерді басқару, АТ жүйелерімен жұмыс, командада жұмыс істеу, белгісіздік жағдайында жұмыс.

Болашақ менеджерлердің зияткерлік қабілеттерін дамыту басқарушылық шешімдер қабылдауда, адамдардың іс-әрекетін бағалауда және пікірлестер тобын құруда адамның ойлауы мен санасына әсер етеді. Жеке ұйымдастырушылық, оқытудың жаңа технологияларын игеру түлектің өзін-өзі жүзеге асыруына, кәсіби қалыптасуына ықпал етеді.

Бұл мақалалар әдеби көздер мен оқытудың жаңа технологияларын қолдана отырып оқыту нәтижелерін талдау негізінде алынды.

Зерттеу нәтижесінде университет түлектерінің, болашақ мұғалімнің білім беру менеджері ретіндегі басқарушылық қызметінің моделі жасалып, теориялық тұрғыдан негізделген және оны жүзеге асырудың тиімділігі эксперименталды түрде тексерілген.

Түйінді сөздер: қабілет, мотивация, өзін-өзі іске асыру, басқарушылық құзыреттілік, менеджмент, басқарушылық шешімдер;

Sh.H. Kurmanalina¹, Sh.S. Nabidollina², Kyuyakbayeva U.K², A.S. Nabidullin², M.B. Tulegenova²

¹West Kazakhstan University of Innovation and Technology,
Uralsk, Kazakhstan

²Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan

PECULIARITIES OF THE FORMATION OF MANAGERIAL COMPETENCE OF UNIVERSITY GRADUATES IN THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONTEXT

Abstract

The modern era in the development of education also defines the goal of modern higher education, which focuses on the training of future specialists who demonstrate their competitiveness in the labor market, have competencies that allow them to implement professional functions in a certain field of activity, are ready to take initiative, independently solve professional tasks.

Despite the fact that the managerial competencies of a future teacher are the basis for the formation of key competencies of students in the conditions of modernization of education, in modern science, theoretical and practical aspects of the problem of the formation of managerial competencies of a future teacher in the conditions of modernization of higher education require detailed study. In this regard, high requirements are imposed on a graduate of a modern university - a future teacher-manager to ensure his managerial competence.

For the development to managerial competencies, we pay attention to the formation of the following qualities: strategic thinking, teamwork, result orientation, development of subordinates, leadership, analysis and problem solving. In our study, university graduates are given the opportunity to master the following key functions of managerial competence: systems thinking, inter sector oral communication, project and process management, working with IT systems, teamwork, working in conditions of uncertainty.

The development to the intellectual abilities of future managers in fluencies the thinking and consciousness of a person when making managerial decisions, evaluating the activities of people, creating a team of like-minded people. Personal organization, the development of new learning technologies contributes to self-realization, professional development of the graduate. These articles are based on the analysis of literary sources and learning outcomes using new learning technologies. As a result of the research, a model of managerial activity of university graduates, future teachers as education managers has been developed and theoretically substantiated, and the effectiveness of its implementation has been experimentally verified.

Keywords: *ability, motivation, self-realization, intersectoral competence, managerial competence, management, managerial decisions;*

ВВЕДЕНИЕ

В послании Президента Республики Казахстан К.К.Токаева одним из приоритетных направлений развития образования указывается, политика поддержки учителей будет продолжаться, принимаемые государством меры дают свои плоды, резко вырос средний балл поступающих на педагогические специальности. В условиях глобальных изменений велика вероятность, что получаемые знания устаревают раньше, чем выпускник выйдет на рынок труда. Поэтому вузы должны нести ответственность за должную подготовку кадров [1].

Сегодня перед системой высшего образования стоит задача -на 100% обновить образовательные программы на основе профессиональных стандартов. К 2025 году по планам министерства число казахстанских вузов, отмеченных в рейтинге QS WUR, увеличится до 15. К 2025 году планируется открытие кампусов 5 ведущих зарубежных вузов на территории республики. Для уменьшения оттока талантливой молодежи, педагогические коллективы должны гораздо быстрее решать задачи повышения профессиональной подготовки и конкурентоспособности выпускников высшей школы на рынке образовательных услуг. Именно в высшем учебном заведении закладывается фундамент профессиональной подготовки будущих учителей - менеджеров и формирование их управленческих компетенций.

Анализ имеющейся историко-педагогической литературы показал, что в республике имеются значительные труды, посвященные истории развития высшего образования, подготовки педагогических кадров, рассматривающие теоретические и практические вопросы развития педагогического образования и совершенствования педагогического процесса высшей школы, формирования личности будущего учителя и его профессиональной подготовки (Ахметов А.К., Аренова А.К., Ботагариев Т.А., Джанзакова Ш.И., Каламкалиев М.К., Кожаметова К.Ж., Козыбаев Е.Ш.,

Мухамеджанова А.М., Сейтешев А.П., Сарыбеков М.Н., Уманов Г.А., Успанов К.С., Хмель Н.Д., Хан Н.Н., Хасанова Ж.С. и др.)

Управленческие компетенции будущего учителя являются базой для формирования ключевых компетенций обучающихся в условиях модернизации образования. Современными исследователями изучаются различные управленческие аспекты в профессиональной деятельности педагога: роль учителя в управлении (Васильев Ю.В., Сенновский И.Б., Симонов В.П., Слостенин В.А., Шамова Т.И., Якунин В.А. и др.); социально-педагогические условия развития управленческих компетенций учителя (Сенновский И.Б., Канн-Калик В.А., Марэк Ф., Мезина О.Н., Рубин М.А., Дмитриев С.П. и др.); управленческая компетентность и культура учителя (Августимова О.С., Андреева Л.Д., Заславская О.Ю., Кононенко М.А. и др.).

Однако в современной науке теоретические и практические аспекты проблемы формирования управленческих компетенций будущего учителя в условиях модернизации высшего образования требуют детального изучения. Этим объясняется актуальность данного исследования. В связи с этим к выпускнику современного ВУЗа - будущему учителю-менеджеру предъявляются высокие требования для обеспечения его управленческой компетенции. В ходе анализа имеющихся исследований выявлены противоречия между: усилением управленческой составляющей в структуре новых образовательных стандартов по формированию универсальных учебных действий у обучающихся и реальным недостаточно высоким уровнем необходимых управленческих компетенций выпускников; социальной потребностью в учителе-менеджере, обладающем высоким уровнем развития управленческих компетенций, и субъективными представлениями педагогов о содержании этих компетенций; сложившимся стереотипом понимания учителем традиционной структуры профессиональной педагогической деятельности и её несоответствием новым условиям современного образования; необходимостью формирования управленческих компетенций будущего учителя-менеджера и недостаточной научной разработанностью данной темы. Изложенная проблема обусловила выбор темы исследования: «Психолого-педагогические основы формирования управленческой компетенции выпускников вуза».

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель настоящего исследования - разработать и теоретически обосновать модель управленческой деятельности выпускников вуза, будущего учителя как менеджера образования и экспериментально проверить эффективность её реализации.

Исследование проводилось на базе Западно-Казахстанского инновационно-технологического университета, факультета педагогики и психологии.

В целях улучшения системы образования проводится профилизация вузов и колледжей, осуществляющих подготовку кадров по педагогическим специальностям, усилены квалификационные требования к вузам и колледжам, осуществляющим подготовку будущих педагогов.

К 2022 году ожидается полное обновление программы подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом, на основе тесного сотрудничества вузов и колледжей с дошкольными организациями и школами. Предусматривается увеличение продолжительности педагогической практики и оплата труда педагогов за руководство практикой за счет средств государственного образовательного заказа и образовательных грантов. С 2021 г. выпускники педагогических специальностей начали получать сертификаты на профессиональное мастерство.

Мы предполагаем, что будущий учитель в условиях развития современного образования, становится менеджером образования и формирование его управленческих компетенций будет успешным, и при условии, если разработанная модель управленческой деятельности будет содержать стратегическое и тактическое управление, управление информационным и потоками, самоуправление, управление коллективами. Содержательный аспект этих блоков будет согласован с современными требованиями к управленческой деятельности будущего учителя.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Основная задача сосредоточена на анализе содержания понятия управленческой компетенции, выявлении критериев и показателей уровня сформированности управленческих компетенций будущего учителя, будет разработана программа формирования управленческих компетенций, обеспечивающая реализацию модели управленческой деятельности будущего учителя-менеджера и опытно-поисковой проверки эффективности активных форм и методов ее формирования.

Управленческая деятельность является одной из наиболее динамично развивающихся в мире профессий. Она меняется в связи с изменением производственных и информационных технологий, изменениями внешней среды бизнеса и состояния экономических систем разного уровня.

Компетенция в переводе с латинского означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. При этом нужно учитывать различия близких по содержанию и звучанию понятий «компетенция» и «компетентность». Компетентность — преимущественно субъектная, а не объектная характеристика, которая предполагает отношение к человеку как субъекту профессиональной деятельности, иными словами, это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетенция — это характеристика позиции (роли, должности), а не человека. Компетенции — это то, что человек должен делать, когда занимает определенную позицию в соответствии с предписаниями и стандартами выполнения, соответствующими этой позиции [2].

Связывая управленческую компетенцию с профессиональной деятельностью и дополняя ее исследователи под управленческой компетенцией понимают эффективное выполнение действий планирования и совместной работы в команде, принятие и реализацию управленческих решений, осуществление продуктивных коммуникаций, профессиональное саморазвитие и продвижение в профессиональной деятельности [3].

К настоящему времени в научно-педагогической литературе достаточно подробно раскрыты понятия «компетенция» и «компетентность», «компетентность в области информационных технологий», «информационная компетентность», «профессиональная компетентность», используются такие понятия, как «ключевые компетенции», «профессиональные компетенции», «специальные компетенции» [4].

Управленческая компетенция, становясь одним из важных компонентов профессиональной компетенции менеджера, требует уточнения ее как научного понятия. Нами проведен анализ научных исследований по содержательным компонентам исследуемой темы. Ученые подходят к определению управленческой компетенции с позиции способности эффективно решать организаторские и управленческие задачи в роли субъекта и объекта управления. В этом случае управленческая компетенция определяется как совокупность знаний, умений, готовность к выполнению организационных и управленческих функций, наличие ценностных ориентаций, способность принятия индивидуальных и коллективных управленческих решений

Общей тенденцией указанных определений организационно-управленческой компетенции является то, что она рассматривается как вид профессиональной компетенции, которая обеспечивает успешную работу менеджеров в организации планирования, достижения результатов, влияет на принимаемые решения. Организационно-управленческая компетенция менеджера включает общепрофессиональные и специальные знания, готовность к выполнению управленческих функций [5].

В работах К.Устемирова раскрывается сущность профессиональной педагогики и профессионального мастерства педагогов. Исследуя компоненты организационно-управленческой компетенции, авторы выделяют в ней содержательно-организационную, мотивационно-организационную, диагностико-корректирующие составляющие [6].

Сущность и особенности развития менеджмента в сфере образования раскрыты в работах ученых (К.Н. Нарыбаев, К.Ж. Аганина, А.А. Жайтапова, З.А. Исаева и др.). В исследованиях ученых освещены вопросы совершенствования менеджмента в сфере высшего образования. Разработаны образовательная программа курса, учебное пособие по дисциплине, рекомендации о работе менеджера в условиях инноваций [7].

Вопросам формирования профессиональной компетентности, совершенствования профессиональной подготовки специалистов в условиях высшей школы посвящены работы Адольфа В.А., Зимней И.А., Кузьминой Н.В., Ситарова В.А., Слостенина В.А., Тряпицыной А.П.

В исследованиях Ш.Курманалиной, С.Бахишевой рассмотрены проблемы внедрения педагогического менеджмента в учреждениях технического и профессионального образования, условия формирования профессиональных компетенций у выпускников педагогических колледжей [8].

Проведенный нами анализ научных исследований позволил нам определить управленческую компетенцию как совокупность знаний, умений, опыт осуществления организаторских функций менеджера, развитие способностей принимать управленческие решения при сохранении ценностных ориентации коллектива. В современных реалиях большинство учреждений нуждается в высококвалифицированных управленцах. Грамотный менеджер должен обладать высокой управленческой компетентностью, то есть ему надо знать профессиональную область своей деятельности, обладать знаниями и умениями в сфере управления, а также опытом. Мы считаем, что компетентность в управлении проявляется в способности к продуктивному выполнению профессиональных управленческих функций, которая формируется из основных управленческих и специальных компетенций. Но каким образом и где именно формируются компетенции, которые впоследствии составят основу управленческой компетентности?

В ряду профессионально значимых характеристик менеджера особое место занимает конкурентоспособность и компетентность, рассматриваемая как интегральная характеристика, включающая ряд компонентов: знания, умения, навыки и способы выполнения деятельности [9].

В научной литературе есть разные мнения о понятии управленческой компетентности. Дудаев Г.С. придерживается мнения, что управленческая компетентность раскрывается в аспекте осуществляемой специалистом профессиональной управленческой деятельности [10]. В своей содержательно-смысловой основе она аккумулирует теоретические представления в области управленческой деятельности, технологии принятия управленческих решений, методы и техники взаимодействия с людьми, а также соответствующие этим представлениям управленческие умения, навыки и управленческий опыт [11].

Полищук Н.О. понимает под управленческой компетентностью совокупность знаний, навыков, опыта, необходимых для управления организацией [12].

Сергеев А.Г. пишет о формировании компетенций в системе ЗУНов (знаний, умений и навыков) при этом, чем теснее переплетение составляющих ЗУНа, тем компетенция выше, что и определяет уровень компетентности человека.

В отличие от отдельного умения или навыка, которые можно тренировать каждое само по себе, развитие компетенции требует включения всего комплекса способностей и умений сразу. Нельзя обучиться отдельным умениям, получить конкретные навыки, приобрести некоторые знания, потом всё сложить и получить компетенцию. Любая компетенция приобретается в процессе реализации, какой-либо осмысленной деятельности, где надо ставить цели и определять результаты, решать проблемы, а не задачи, искать способы решения, а не получать их в готовом виде и т.д. [13].

Сегодня знания и даже навыки устаревают достаточно быстро, поэтому подход на основе компетенций является наиболее перспективным. Есть два вида навыков – жесткие (англ. *hardskills*) и гибкие (англ. *softskills*). *Hardskills* – навыки, которые можно измерить и которые мы преподаем в университете, колледже, на курсах. *Softskills* можно овладеть только на практике, их сложно измерить, такие, как коммуникабельность, умение работать в команде, креативность, пунктуальность, уравновешенность, это личные качества, которые зависят от характера человека.

Мы считаем, что из-за развития технологии автоматизации именно *softskills* станут чрезвычайно важны. Для развития управленческих компетенций мы обращаем внимание на формирование следующие качеств: стратегическое мышление, работа в команде, ориентация на результат, развитие подчиненных, лидерство, анализ и решение проблем. В нашем исследовании выпускникам вуза предоставляется возможность овладеть следующими ключевыми функциями управленческой компетенции: системное мышление, межотраслевая коммуникация, управление проектами и процессами, работа с ИТ-системами, работа в команде, работа в условиях неопределенности.

Современные реалии диктуют, что для успеха в работе недостаточно владеть предметными знаниями, нужно переходить к мышлению, которое бы охватывало систему целиком, формировало эти системы из отдельных элементов и позволяло видеть то, как конкретные изменения влияют на совокупность ключевых процессов. Таким образом, системное мышление – взгляд на ситуацию, когда при решении учитываются все актуальные, влияющие на нее факторы: прошлое и будущее, окружение, задачи близкие и дальние.

Межотраслевая коммуникация нужна каждому человеку в обществе уже сегодня и умение находить общий язык с представителями смежных отраслей для эффективного взаимодействия в

рамках решения проблем, ведения общего проекта. Все больше профессий и проектов возникает на стыке нескольких дисциплин.

Проектное управление становится все более распространенным подходом в бизнесе, поэтому необходимо будет иметь компетенции, позволяющие отвечать не только за свою работу и выполнение определенных задач. выпускник вуза сегодня может оказаться в роли человека, который должен отвечать за проект (и проект этот может быть не только в области его профессиональной специализации).

В век информатизации и цифровизации, мы считаем важным формирование таких личных качеств выпускника: ответственность и инициативность; исполнительность и внимательность, коммуникабельность; умение трудиться в составе команды, выдержку и хладнокровие.

Для успешной работы с IT- системами необходимы не только знания педагогики и психологии но и художественный вкус, творческие способности, нестандартный взгляд на вещи. Владение IT- системами становится обязательным как навык работы на в MS Office сегодня, развивает умения слушать и слышать друг друга, общаться. Поэтому установка на эмоциональный интеллект, работу в команде, по-прежнему актуальны.

Необходимые навыки для формирования данной компетенции – это коммуникабельность, системный анализ и оценка, организация рабочего времени.

Как сказал Павел Лукша, руководитель проекта «Атласа новых профессий», на конференции EdEx: «Осознанность – ключевая компетенция XXI века. Она позволяет развивать навык рефлексии, делать сознательный выбор, понимать особенности себя и окружающих. Она помогает концентрироваться на настоящем и при этом видеть будущее. Эта компетенция, которая делает нас более эффективными и, одновременно, более счастливыми, позволяет нам прислушиваться к себе и обеспечивать баланс и гармонию в собственной жизни».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наша экспертная оценка вышеизложенных компетенций будет полезна выпускникам для планирования как личного развития, так и программ обучения в школе, несомненно, что часть этих компетенций получают развитие еще в вузе и будет продолжаться в школе.

Саморазвитие управленческих компетенций включает в себя несколько основных пунктов. Во-первых, это теоретические знания о соответствующем виде деятельности. Во-вторых, это умения и навыки, приобретенные в процессе выполнения профессиональной деятельности и способности, позволяющие осуществлять необходимые действия. В-третьих, это личностно-деловые качества, т.е. свойства личности. В-четвертых, это мотивация, т.е. побудительные мотивы для осуществления деятельности. В-пятых, опыт, т.е. практика применения знаний, умений и навыков, личностно-деловых качеств для эффективного выполнения работ. И самое последнее это потенциал как основа и способность своего будущего развития.

Отвечая на вопрос, поставленный в самом начале статьи, можно сказать, что первая стадия формирования управленческих компетенций происходит в стенах ВУЗа. Далее человек идет на работу по специальности, набирается опыта, но и в процессе деятельности может возникнуть необходимость в обучении. В таком случае учебное заведение идет на встречу, поскольку профессионализм сотрудников – это основа эффективной работы, и отправляет на повышение квалификации, обучающие тренинги и т.п. Может быть и другой вариант, при котором специалист сам видит пробелы, которые необходимо заполнить и начинает самообразование. В любом случае, приобретение управленческих компетенций это самое главное для будущего учителя-менеджера, его конкурентное преимущество, которое в дальнейшем может стать и конкурентным преимуществом учебного заведения, в котором он работает.

Именно будущий учитель-менеджер с навыками владения новейшими технологиями, формами организации образовательного процесса – основа качественной системы образования. Итак, какой он – выпускник вуза, учитель нового поколения, менеджер?

Современный учитель-менеджер - профессионально компетентный, творчески мыслящий, способный принимать оперативные решения – профессионал: знающий ценности, цели и задачи обновленного содержания образования; имеющий методологические навыки и профессиональное понимание учебного предмета; имеющий навыки исследовательской и проектной деятельности,

владения стратегиями управления классом и организацией его работы; обладающий навыками оценивания достижений обучающегося и ИТ-компетенциями.

Список использованной литературы

1. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана (г. Нур-Султан, 1 сентября 2021 года).
2. Зимняя И. А. Компетентность человека – новое качество результата образования // Проблемы качества образования. Книга 2. Компетентность человека – новое качество результата образования: Материалы XIII Всероссийского совещания. Москва- Ифа. Исследовательский. центр проблем качества подготовки специалистов. - 2003.- С. 41.
3. Симонов В.П. Педагогический метод: НОЭ-ХАЙ в образовании: Учеб. пособие / В.П. Симонов. – М.: Высшее образование: Ийрайт, 2009. – 357 с.
4. Хыторской А. В. Клинические компетенции и образовательные стандарты // Доклад на отдельные философии образования и теории педагогики РАО.-Центр «Эйдос».2002.
5. Карпов В.Б., Касавцев М.Ий. «Особенности формирования управленческой компетенции в современных правилах». – Тамбов, Грамота, 2016- 197 с.
6. Эстемиров К., Шаметов Н.Р., Васылев О.Н.Б. Профессиональная педагогика. – Алматы. 2005. – 432 с.
7. Нарыбаев К.Н., Аганина Ж.К., Нырлихина Г.Б., Утебаева Н.М., Жынысбекова, Подготовка менеджеров образования / Учебное пособие.-Алматы-Улагат,2013-140с.
8. Кырманалина Ш.Х., Бахышева С.М., Дайлеткалиева Н.Н., Архиматаева Н.Дж. Педагогический менеджмент. Учебное пособие. Астана 2018г.
9. Щербакова Т.Н., Авраменко Д.И. Профессиональная скорость менеджеров образования: психологические критерии и детерминанты. Российский психологический журнал. 2015. Том 12. Выпуск № 2. с. 86-98. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-uspeshnost-menedzherov-obrazovaniya-psihologicheskie-kriterii-i-determinanty> (данные получены: 12.04.2020).
10. Дыдаев Г.С. Формирование управленческой компетентности быдых специалистов государственного управления: диссертация на соискание йченой степени кандидата педагогических наук. Грозный, 2015. – 228 с.
11. Кыравина, И.И. Содержательно-смысловая интерпретация смысла понимания юридической компетентности / И.И. Кыравина. — Текст: непосредственный // Молодые явления. – 2018. – № 6 (192). – С. 91-95. URL: <https://moluch.ru/archive/192/48284/> (данные получены: 30.11.2020)
12. Полищук Н.О. Формирование управленческих компетенций в словах смены парадигм управления и образования / Материалы Всероссийской научной конференции, Челябинск, 1 ноября 2012 г. / ФГБОУ ВПО «ЧелГЭ» – Челябинск: ООО «Печатный двор», 2012. – С.108–112.
13. Сергеев А.Г. Компетентность и компетентность в образовании/Монография, Владимирский государственный университет, 2010-107с.

References

1. Poslame Glavy gosýdarstva Kasym-Jomarta Tokaeva narodý Kazahstana (g. Nýr-Sýltan, 1 sentjabria 2021 goda).
2. Zimniata I. A. Kompetentnost cheloveka – novoe kachestvo rezýltata obrazovaniua // Problemy kachestva obrazovaniua. Kniga 2. Kompetentnost cheloveka – novoe kachestvo rezýltata obrazovaniua: Materialy XIII Vserossusksogo soveaniua. Moskva- Ýfa. Issledovatel'sku. tsentr problem kachestva podg-ki spetsialistov. - 2003.- S. 41.
3. Simonov V.P. Pedagogicheskui menedjment: NOÝ-HAÝ v obrazovanii: ýcheb. posobie / V.P. Simonov. – M.: Vysshee obrazovanie: Ýyraut, 2009. – 357 s.
4. Hýtorskoj A. V. Klýchevye kompetentsu i obrazovatelnye standarty // Doklad na otdeleniu filosofiu ob-razovaniua i teorii pedagogiki RAO.-Tsentr «Eidos».2002.
5. Karpov V.B., Kasavtsev M.Íy. «Osobennosti formirovaniua ýpravlencheskoj kompetentsu v sovremennyh ýslovuah» . – Tambov, Gramota, 2016- 197 s.
6. Ýstemirov K., Shametov N.R., Vasilev ON.B. Professionalnaia pedagogika. – Almaty. 2005. – 432 s.
7. NaribaevK.N., Aganina J.K., Nýrlihina G.B., Ýtebaeva N.M., Jýnýsbekova, Podgotovka menedjеров obrazovaniua / Ýchebnoe posobie.-Almaty-Ulagat,2013-140s.

8. Kyrmanalina Sh.H., Bahisheva S.M., Dayletkalieva N.N., Arhymataeva N.J. *Pedagogichesku menedjment. Ýchebnoe posobie*. Astana 2018g.

9. Щербакoвa T.N., Avramenko D.Í. *Professionalnaya ýspeshnost menedjеров obrazovaniya: psihologicheskie kriteriу i determinanty*. *Rossusku psihologichesku jýrnal*. 2015. Tom 12. Vypýsk № 2. s. 86-98. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-uspeshnost-menedzherov-obrazovaniya-psihologicheskie-kriterii-i-determinanty> (data obraenua: 04.12.2020).

10. Dýdaev G.S. *Formirovaniе ýpravlencheskoi kompetentnosti býdýih spetsialistov gosýdarstvennogo ýpravleniya: dissertatsiya na soiskaniye ýchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh naýk*. Grozny, 2015. – 228 s.

11. Kýravina, I.Í. *Soderjatelno-smyslovaia interpretatsiya sýnosti poniatua ýpravlencheskoi kompetentnosti / I.Í. Kýravina. — Tekst: neposredstvennyi // Molodoi ýchenyi. — 2018. — № 6 (192). — S. 91-95. URL: https://moluch.ru/archive/192/48284/* (data obraenua: 30.11.2020)

12. Polyk N.O. *Formirovaniye ýpravlencheskikh kompetentsu v ýsloviah smeny paradigm ýpravleniya i obrazovaniya / Materialy Vserossuskoй naýchnoi konferentsu, Cheliabinsk, 1 ýnua 2012 g. / FGBOÝ VPO «ChelGÝ» – Cheliabinsk: OOO «Pechatnyi dvor», 2012. – S.108–112.*

13. Cergeev A.G. *Kompetentnost i kompetentsu v obrazovanii/ Monografiya, Vladimírsku gosýniversitet, 2010-107s.*

МРНТИ: 15.81.21

10.51889/2959-5967.2023.75.2.033

Нуетбаева Г.Б.¹, Нургазы А.А.¹

Жазахский национальный педагогический университети имени Абая, Жазахстан, г. Алматы

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Эмоциональный интеллект – относительно новая область исследований, и необходимы дополнительные исследования, чтобы полностью понять развитие эмоционального интеллекта у маленьких детей и его влияние на их общее благополучие. Развитие эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте начинается в раннем детстве и продолжается на протяжении всех школьных лет. Родители и учителя играют важную роль в поддержке развития эмоционального интеллекта детей. Важно отметить, что эмоциональный интеллект – это многомерная конструкция, и у ребенка могут быть сильные стороны в одной области и трудности в другой. А также важно учитывать, что любой ребенок может иметь некоторый уровень эмоционального интеллекта, но это может быть не единственной причиной любого психического расстройства, поскольку существует множество факторов. Проведенное экспериментальное исследование позволило сделать выводы о том, что дети младшего школьного возраста с достаточной частотой демонстрируют такие навыки как определение собственных эмоций и эмоций своих товарищей. В процессе наблюдения было также установлено, что большая часть испытуемых не имеет выраженных проблем с проявлением эмоций и сопереживания. В среднем настроение детей либо изменяется постепенно, что характерно для их возраста либо остаётся неизменным без влияния внешних факторов

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, дети, младший школьный возраст, эмоции, развитие.

Г.Б. Нуетбаева¹, Ә.Ә. Нұрғазы¹

*¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

КІШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТИСІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Эмоционалды интеллект салыстырмалы түрде жаңа зерттеу саласы болып табылады және жас балалардағы эмоционалды интеллекттің дамуын және оның жалпы әл-ауқатына әсерін толық түсіну үшін көбірек зерттеу қажет. Бастауыш мектеп жасындағы эмоционалды интеллекттің дамуы ерте балалық шақтан басталып, барлық мектеп жылдарында жалғасады. Ата-аналар мен мұғалімдер балалардың эмоционалды интеллектінің дамуын қолдауда маңызды рөл атқарады. Эмоционалды интеллект көп өлшемді құрылым екенін және баланың бір салада күшті жақтары, ал екінші салада қиындықтары болуы мүмкін екенін ескеру маңызды. Сондай-ақ, кез-келген баланың эмоционалды интеллект деңгейі болуы мүмкін екенін ескеру маңызды, бірақ бұл кез-келген психикалық бұзылыстың жалғыз себебі болмауы мүмкін, өйткені көптеген факторлар бар. Жүргізілген эксперименттік зерттеу бұл туралы қорытынды жасауға мүмкіндік берді бастауыш мектеп жасындағы балалар жеткілікті жиілікте өз эмоцияларын және жолдастарының эмоцияларын анықтау сияқты дағдыларды көрсетеді. Бақылау процесінде субъектілердің көпшілігінде эмоциялар мен эмпатия көріністерінде айқын проблемалар жоқ екендігі анықталды. Орташа алғанда, балалардың көңіл-күйі біртіндеп өзгереді, бұл олардың жасына тән немесе сыртқы факторлардың әсерінсіз өзгеріссіз қалады

Түйінді сөздер: эмоционалды интеллект, балалар, бастауыш мектеп жасы, эмоциялар, даму.

Niyetbayeva G.¹, Nurgazy A.¹

*¹Abai Kazakh national pedagogical university,
Almaty, Kazakhstan*

FEATURES OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN

Abstract

Emotional intelligence is a relatively new area of research, and more research is needed to fully understand the development of emotional intelligence in young children and its impact on their overall well-being. The development of emotional intelligence in primary school age begins in early childhood and continues throughout the school years. Parents and teachers play an important role in supporting the development of children's emotional intelligence. It is important to note that emotional intelligence is a multi-dimensional construct, and a child may have strengths in one area and difficulties in another. It is also important to consider that any child can have some level of emotional intelligence, but this may not be the only cause of any mental disorder, as there are many factors. The conducted experimental study allowed us to conclude that children of primary school age with sufficient frequency demonstrate such skills as determining their own emotions and the emotions of their comrades. In the process of observation, it was also found that most of the subjects do not have pronounced problems with the manifestation of emotions and empathy. On average, the mood of children either changes gradually, which is typical for their age, or remains unchanged without the influence of external factors.

Keywords: emotional intelligence, children, primary school age, emotions, development.

ВВЕДЕНИЕ

Эмоциональный интеллект является многомерной конструкцией, и на его развитие могут влиять многие факторы, такие как темперамент ребенка, его/ее опыт, семейное окружение и общество, поэтому это может занять разное количество времени. для разных детей, чтобы развить свой эмоциональный интеллект. Также важно отметить, что эмоциональный интеллект может продолжать развиваться в детстве и подростковом возрасте, и его можно улучшить с помощью таких вмешательств, как занятия по эмоциональному воспитанию, терапия и методы ухода за собой, такие как физические упражнения, медитация и здоровое питание. Таким образом, даже несмотря на то, что у ребенка может быть некоторый уровень эмоционального интеллекта, очень важно поддерживать и помогать ему развивать свой эмоциональный интеллект на разных этапах его жизни.

Дети с развитым эмоциональным интеллектом лучше приспособлены к социальным и академическим требованиям начальной школы и обладают лучшими социальными навыками, включая эмпатию, мотивацию и саморегуляцию. Они также более устойчивы к стрессу и имеют

лучшие показатели психического здоровья. В младшем школьном возрасте дети также учатся взаимодействовать с другими людьми, развивают свои социальные навыки и учатся быть частью сообщества. Дети с хорошо развитым эмоциональным интеллектом лучше способны формировать позитивные отношения со сверстниками, что важно для их социального развития. Кроме того, эмоциональный интеллект тесно связан с успеваемостью, дети с более высоким уровнем эмоционального интеллекта с большей вероятностью будут иметь лучшие академические результаты. Они с большей вероятностью будут вовлечены в процесс обучения, лучше концентрируются и будут более мотивированы к обучению. Эмоциональный интеллект также связан с лучшими показателями физического здоровья. У детей с развитым эмоциональным интеллектом лучше развиты механизмы преодоления трудностей, и они менее склонны к рискованному поведению, такому как злоупотребление психоактивными веществами.

Целью данной публикации будет анализ особенностей развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В качестве методов исследования были выбраны следующие:

1. Теоретический анализ материалов, описывающих развитие эмоционального интеллекта ребенка и его специфики;
2. Экспериментальное исследование особенностей эмоционального интеллекта методом с помощью проективных методов (для детей от 6 до 10 лет);

В качестве базы исследования выступает КГУ «Общеобразовательная школа №66». В исследовании приняли участие ученики младших классов (1–3) в количестве 87 учеников. Гендерное соотношение: 42 мальчика и 45 девочек.

Полученные результаты. Эмоциональный интеллект (ЭИ) является важнейшим компонентом развития личности и успешного общения в младшем школьном возрасте. Эмоциональный интеллект — относительно новая область исследований, и необходимы дополнительные исследования, чтобы полностью понять развитие эмоционального интеллекта у маленьких детей и его влияние на их общее благополучие. Изучение эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте является важной проблемой из-за влияния эмоций на развитие и самочувствие детей. Эмоциональный интеллект — это способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями и эмоциями других людей [1, 2].

ЭИ помогает детям понимать свои собственные эмоции и эмоции других, а также управлять ими. Концепция эмоционального интеллекта была впервые введена психологом и исследователем Питером Саловеем в 1990 году, а затем популяризирована Дэниелом Гоулманом в его книге 1995 года «Эмоциональный интеллект: почему он может иметь большее значение, чем IQ». Однако изучение эмоционального интеллекта у детей младшего дошкольного возраста начало набирать обороты в начале 2000-х гг. В начале 2000-х годов исследователи начали уделять внимание развитию эмоционального интеллекта у маленьких детей и тому, как он связан с другими областями развития, такими как когнитивное, социальное и эмоциональное. Эмоциональный интеллект является важным предиктором успеваемости, социальной компетентности и психического здоровья у маленьких детей, и что раннее вмешательство может помочь поддержать развитие эмоционального интеллекта у маленьких детей. С тех пор было проведено все больше исследований эмоционального интеллекта у маленьких детей, и исследователи разработали различные инструменты оценки для измерения эмоционального интеллекта у маленьких детей [3].

Развитие эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте начинается в раннем детстве и продолжается на протяжении всех школьных лет. Родители и учителя играют важную роль в поддержке развития эмоционального интеллекта детей. Одним из способов развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста является использование эмоциональной литературы. Этого можно достичь, читая книги, в которых главные герои думают и чувствуют так, как это связано с собственным опытом ребенка. Это может помочь детям понять и обозначить свои собственные эмоции, а также сопереживать эмоциям персонажей рассказа. Еще одним способом развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста являются занятия по эмоциональному воспитанию. Эти занятия могут научить детей распознавать,

выражать и регулировать свои эмоции, а также понимать и реагировать на эмоции других. Также важно побуждать детей говорить о своих эмоциях и обеспечивать для них безопасную и благоприятную среду. Предоставляя детям инструменты и поддержку, необходимые им для понимания своих эмоций и управления ими, они будут лучше подготовлены к тому, чтобы ориентироваться в социальных и академических требованиях начальной школы [4].

Кроме того, обучение детей важности заботы о себе и управления стрессом также может помочь в развитии их эмоционального интеллекта. Это может включать в себя такие вещи, как упражнения, медитация и здоровое питание. В целом, эмоциональный интеллект является важным аспектом личностного развития и социальных взаимодействий в младшем школьном возрасте. Предоставляя детям инструменты и поддержку, необходимые им для понимания своих эмоций и управления ими, родители и учителя могут помочь им добиться успеха в школе и в жизни. Эмоциональный интеллект развивается у детей младшего школьного возраста благодаря сочетанию природы и воспитания. Генетика играет роль в первоначальном эмоциональном темпераменте ребенка, но окружающая среда и опыт также формируют эмоциональный интеллект ребенка [5].

В младшем школьном возрасте мозг детей быстро развивается, и они учатся понимать и выражать свои эмоции, а также взаимодействовать с другими людьми. Они учатся распознавать и обозначать различные эмоции, понимать причины и последствия эмоций и разрабатывать стратегии управления своими эмоциями. Одним из ключевых способов развития эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте является взаимодействие с основными опекунами, такими как родители и учителя. Эти взаимодействия дают детям модель для понимания и выражения эмоций, а также для понимания и реагирования на эмоции других. Уроки эмоционального воспитания также могут играть роль в развитии эмоционального интеллекта детей. Эти занятия могут научить детей распознавать, выражать и регулировать свои эмоции, а также понимать и реагировать на эмоции других. Дети также развивают эмоциональный интеллект благодаря социальному взаимодействию со сверстниками и собственному личному опыту. Когда дети учатся ориентироваться в социальной динамике в начальной школе, у них развивается способность понимать и реагировать на эмоции других. Эмоциональный интеллект также можно развить с помощью таких методов ухода за собой, как физические упражнения, медитация и здоровое питание, а также с помощью изучения методов управления стрессом [6, 7].

В целом, эмоциональный интеллект развивается у детей младшего школьного возраста за счет сочетания генетической предрасположенности, взаимодействия с основными воспитателями и сверстниками, эмоционального воспитания и личного опыта. Это непрерывный процесс, который продолжается на протяжении всей жизни. Развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста может варьироваться в зависимости от ряда факторов, в том числе от индивидуальных особенностей ребенка, семейного окружения и опыта. Как правило, эмоциональный интеллект начинает развиваться в первые несколько лет жизни, когда младенцы и дети ясельного возраста учатся распознавать и выражать свои эмоции. К тому времени, когда дети достигают дошкольного возраста (примерно от 3 до 5 лет), они, как правило, развили базовое понимание эмоций и начинают развивать более сложные эмоциональные навыки. В дошкольном возрасте дети продолжают развивать свой эмоциональный интеллект посредством взаимодействия с родителями, опекунами и сверстниками. Они учатся распознавать и обозначать различные эмоции, понимать причины и последствия эмоций и разрабатывать стратегии управления своими эмоциями [8].

Эмоциональный интеллект не связан напрямую с какими-либо конкретными заболеваниями, но исследования показали, что дети с более низким уровнем эмоционального интеллекта могут подвергаться более высокому риску определенных психических заболеваний. Например, детям с низким эмоциональным интеллектом может быть сложнее регулировать свои эмоции, что может привести к повышенному уровню стресса и беспокойства. Это может подвергнуть их более высокому риску развития таких состояний, как депрессия и тревожные расстройства. Кроме того, дети с более низким эмоциональным интеллектом могут бороться с социальными взаимодействиями, что может привести к изоляции и чувству одиночества. Это также может увеличить риск развития психических заболеваний, таких как депрессия или тревога. Низкий эмоциональный интеллект также может быть связан с плохой саморегуляцией и импульсивностью. Это может подвергнуть детей

рisku развития поведенческих расстройств, таких как синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) и оппозиционно-вызывающее расстройство (ОВР). Кроме того, у детей с более низким эмоциональным интеллектом могут быть трудности с эмпатией, из-за чего им может быть трудно понять эмоции других и реагировать на них. Это может привести к социальным трудностям и увеличить риск развития таких состояний, как расстройство аутистического спектра. Важно отметить, что эмоциональный интеллект — это многомерная конструкция, и у ребенка могут быть сильные стороны в одной области и трудности в другой. А также важно учитывать, что любой ребенок может иметь некоторый уровень эмоционального интеллекта, но это может быть не единственной причиной любого психического расстройства, поскольку существует множество факторов, которые способствуют развитию психических заболеваний. Также важно отметить, что эмоциональный интеллект можно развить и улучшить эмоциональный интеллект с помощью таких вмешательств, как занятия по эмоциональному воспитанию, терапия и методы ухода за собой, такие как физические упражнения, медитация и здоровое питание [9, 10].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

В процессе констатирующего эксперимента использовалась «Диагностика социального интеллекта, эмоционального интеллекта и социальной компетентности дошкольников», данная методика позволяет оценить уровень социального и эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста. Респондентами в данном эксперименте являются учащиеся параллели первых классов. Общее количество респондентов: 76 детей.

Методика разделена на три блока, каждый из которых имеет несколько критериев оценки, после чего суммарный балл данных критериев определяет итоговое значение субъекта набранное по данному блоку.

Первый блок (Понимание эмоций и мотивов поведения других людей) имеет три критерия оценки: Понимание эмоций и мотивов поведения других людей, способность к сопереживанию, склонность к суггестивному воздействию. Первый критерий оценивается с использованием стимульного материала, два оставшихся оцениваются экспертами посредством наблюдения. Полученные данные вносятся в соответствующую таблицу (см. Таблица 1).

Таблица 2. Результаты диагностики эмоционального интеллекта - первый блок

Понимание собственных эмоций и мотивов поведения других людей				
Критерии оценки	Понимание эмоций и мотивов поведения других людей	Способность к сопереживанию	Склонность к суггестивному воздействию	Сумма баллов
Среднее значение	4,1	3,97	4,1	12,17

Данные результаты можно интерпретировать как положительную оценку по данным параметрам у респондентов. По описанию методики, значения имеют следующую интерпретацию:

4 балла в первом критерии соответствуют шести-семи правильным ответам из восьми;

3,97 балла было принято округлить до четырех для определения результата по методички. Результат равный 4 баллам описывается как «ребенок не всегда способен входить в положение других людей, ставить себя на место другого». 4,1 балл в графе «склонность к суггестивному воздействию» интерпретируется как «ребенок обладает способностями к суггестивному воздействию, но часто не склонен их применять».

Второй блок (Выражение и регулирование собственных эмоций) методики направлен на определение эмоционального состояния ребенка и оценивание его настроения, данные составляются методом наблюдения (см. Таблица 2).

Таблица 3. Результаты диагностики эмоционального интеллекта - второй блок

Выражение и регулирование собственных эмоций и настроения

Критерии оценки	Выражение эмоций	Доминирующее настроение	Сумма баллов
Среднее значение	4,03	4,06	8,1

Полученные результаты говорят о хороших средних показателях детей как в первом критерии оценки, так и во втором. Методикой данные баллы интерпретируются следующим образом: Выражение эмоций 4 балла означают наиболее точное выражение эмоций; Доминирующее настроение 4 балла – ребенок чаще пребывает в хорошем настроении, нежели в плохом.

Третий блок данной методики – «Управление своими эмоциями и поведением», так же, как и предыдущий, оценивается наблюдениями эксперта для проставления соответствующих оценок. Критерии в данном блоке, следующие: способность к саморегуляции и стрессоустойчивость. Результаты так же, как и предыдущие суммируются (см. Таблица 3).

Таблица 4. Результаты диагностики эмоционального интеллекта - третий блок

Управление своими эмоциями и поведением			
Критерии оценки	Способность к саморегуляции	Стрессоустойчивость	Сумма баллов
Среднее значение	4,03	4,01	8,04

Как можно заметить, среднее арифметическое значение по данной группе детей имеет приемлемые значения. Методикой данные значения интерпретируются следующей оценкой: «Способность к саморегуляции» 4 балла – не всегда хорошо контролирует собственные эмоции. «Стрессоустойчивость» 4 балла - ребенок не всегда способен мобилизоваться в условиях эмоционального напряжения.

Для подведения итогов будет использоваться протокол итоговой оценки эмоционального интеллекта. Для определения итоговых результатов используются суммы шкал в каждом блоке, после чего снова суммируются для обозначения единой оценки (см. Таблица 4).

Таблица 5. Интегральные показатели эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста

Критерии оценки			
Понимание эмоций и мотивов поведения других людей	Выражение и регулирование собственных эмоций	Управление своими эмоциями и поведением	Сумма баллов
12,17	8,1	8,04	28,31

Анализируя полученные результаты, можно сделать выводы о том, что дети имеют приемлемый уровень социального и эмоционального интеллекта, что было выявлено в процессе наблюдения. Респонденты с достаточной частотой демонстрируют такие навыки как определение собственных эмоций и эмоций своих товарищей. В процессе наблюдения было также установлено что большая часть испытуемых не имеет выраженных проблем с проявлением эмоций и сопереживания. В среднем настроение детей либо изменяется постепенно, что характерно для их возраста либо остаётся неизменным без влияния внешних факторов.

На основе проведенного теоретического и экспериментального исследования можно предложить ряд рекомендаций, направленных на развитие эмоционального интеллекта для преподавателей младших школьных классов:

1. Моделируйте соответствующее эмоциональное выражение: Учителя могут моделировать соответствующее эмоциональное выражение, осознавая свои собственные эмоции и управляя ими здоровым образом. Это может помочь учащимся понять, как правильно распознавать и выражать свои эмоции.

2. Обучайте эмоциональной грамотности. Учителя могут помочь учащимся понять и идентифицировать различные эмоции, обучая их эмоциональной грамотности. Это включает в себя

помощь учащимся в обучении идентифицировать и обозначать различные эмоции, понимать причины и последствия эмоций и разрабатывать стратегии управления своими эмоциями.

3. Поощряйте эмпатию и понимание точки зрения: Учителя могут развивать эмпатию и понимание точки зрения, предоставляя учащимся возможность взаимодействовать с людьми из разных слоев общества и узнавать о них. Они также могут научить учащихся понимать эмоции других и реагировать на них с помощью ролевых игр, дискуссий и других видов деятельности.

4. Предоставляйте возможности для самовыражения: учителя могут предоставить учащимся возможность выражать свои эмоции посредством письма, искусства, музыки и других форм самовыражения. Это может помочь учащимся понять и управлять своими эмоциями здоровым образом.

5. Создайте позитивную атмосферу в классе. Учителя могут создать позитивную атмосферу в классе, продвигая культуру уважения и инклюзивности, предоставляя возможности для позитивного взаимодействия между учащимися и конструктивно решая проблемное поведение.

6. Включите занятия по эмоциональному воспитанию: Учителя могут включать занятия по эмоциональному воспитанию, которые направлены на то, чтобы научить учащихся распознавать, выражать и регулировать свои эмоции, а также понимать и реагировать на эмоции других.

7. Обеспечить поддержку и руководство: Учителя могут оказывать поддержку и руководство учащимся, которые борются с эмоциональной регуляцией или социальными навыками, направляя их на консультацию.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эмоциональный интеллект положительно связан с академической успеваемостью, является важным фактором реализации личности в обществе в последующих возрастных периодах. Эмоциональный интеллект положительно связан с социальным и эмоциональным развитием детей, что позволяет предположить, что эмоциональный интеллект может быть важен для общего благополучия детей. Изучение эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте важно, поскольку оно оказывает значительное влияние на общее благополучие детей, включая их психическое и физическое здоровье, успеваемость и социальные взаимодействия. Понимание того, как развивается эмоциональный интеллект в младшем школьном возрасте, может помочь педагогам и родителям поддержать эмоциональное развитие детей и улучшить их общее самочувствие. Исследование и развитие эмоционального интеллекта является глобальной областью, и в разных странах и культурах актуальных для всех регионов планеты вне зависимости от культурных особенностей носителей.

Список использованной литературы

1. Sarah K Davis, Michele Morningstar, Pamela Qualter. *Ability EI predicts recognition of dynamic facial emotions, but not beyond the effects of crystallized IQ // Personality and Individual Differences. 2021. Vol. 169. DOI: 10.1016/j.paid.2020.109968.*
2. Егенисова А.Г., Серыкбаева А.К. «Интеллект» жэне «эмоциональный интеллект» уймдарынын мані мен мазмуну // ГазУПХ Хабаршысы, «Психология»сериясы. 2020. Том. 65. № 4. С. 40-45. DOI: 10.51889/2020-4.1728-7847.07.
3. Дэниел Гойлман. *Эмоциональный интеллект / Пер. с англ. – М.: Алтина Паблишер, 2016. – 188 с.*
4. Фаистова И.В. *Особенности эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста // Казанский педагогический журнал. 2019. Том. 135. № 4. С. 66-71.*
5. Давыдова М.В. *Психогигиена - компонент здорового образа жизни дошкольника // Детский сад: теория и практика.. 2013. № 5. С. 44-51.*
6. Хвоенкова В.П. *Связь эмоционального интеллекта детей 5-6 лет с эмоциональным интеллектом родителей // Мир детства в образовательном пространстве, № 7, 2015. С. 121-123.*
7. Батенова И.В., Герасимова А.И. *Развитие эмоционального интеллекта детей в условиях цифровизации информационной среды // Экопсихологические исследования. 2020. № 6. С. 422-426. DOI: 10.24411/9999-044A-2020-00097.*
8. Салкова А.Е. *К вопросам о взаимосвязи эмоционального интеллекта и эмпатии и детей молодого школьного возраста // Молодёжная найка: тенденции развития. 2019. № 4. С. 14-18.*

9. Catherine Saint-Georges, Maryse Pagnier, Zeineb Ghattassi and others. A developmental and sequenced one-to-one educational intervention (DSI-EI) for autism spectrum disorder and intellectual disability: A three-year randomized, single-blind controlled trial // *EClinicalMedicine*. 2020. Vol. 26. DOI: 10.1016/j.eclinm.2020.100537.

10. Juan Zhang, Yihui Wang, Chenggang Wu, Jinbo He. The relationship between emotional intelligence and eating disorders or disordered eating behaviors: A meta-analysis // *Personality and Individual Differences*. 2022. Vol. 185. DOI: 10.1016/j.paid.2021.111239.

References

1. Sarah K Davis, Michele Morningstar, Pamela Qualter. Ability EI predicts recognition of dynamic facial emotions, but not beyond the effects of crystallized IQ // *Personality and Individual Differences*. 2021. Vol. 169. DOI: 10.1016/j.paid.2020.109968.

2. Egenisova A.Q., Serikbaeva A.K. «Intellekt» jáne «emotsionaldyq intellekt» úgymdarynyń máni men mazmuny // *QazUPÝ Habarshysy, «Psihologua» seruiasy*. 2020. Vol. 65. No. 4. pp. 40-45. DOI: 10.51889/2020-4.1728-7847.07.

3. Deniel Goylman. *Emotsionalnyi intellekt / Per. s angl. - M.: Alpina Publisher, 2016. - 188 s pp.*

4. Faystova I.V. Osobennosti emotsionalnogo intellekta detei starshego doshkolnogo vozrasta // *Kazansku pedagogichesku jýrnal*. 2019. Vol. 135. No. 4. pp. 66-71.

5. Davydova M.V. *Psihogigiena - komponent zdorovogo obraza jizni doshkolnika // Detsku sad: teorua i praktika.. 2013. № 5. S. 44-51.*

6. Hvoenkova V.P. *Sviaz emotsionalnogo intellekta detei 5-6 let s emotsionalnym intellektom roditelei // Mir detstva v obrazovatelnom prostranstve, No. 7, 2015. pp. 121-123.*

7. Batenova Iý.V., Gerasimova A.Iý. *Razvitie emotsionalnogo intellekta detei v ýslovuah tsifrovizatsii informatsionnoi sredy // Ekopsihologicheskie issledovanua. 2020. № 6. S. 422-426. DOI: 10.24411/9999-044A-2020-00097.*

8. Salkova A.E. *K voprosý o vzaimosvazi emotsionalnogo intellekta i empatii ý detei mladshego shkolnogo vozrasta // Molodejnaya nauka: tendentsy razvitiya. 2019. № 4. S. 14-18.*

9. Catherine Saint-Georges, Maryse Pagnier, Zeineb Ghattassi and others. A developmental and sequenced one-to-one educational intervention (DSI-EI) for autism spectrum disorder and intellectual disability: A three-year randomized, single-blind controlled trial // *EClinicalMedicine*. 2020. Vol. 26. DOI: 10.1016/j.eclinm.2020.100537.

10. Juan Zhang, Yihui Wang, Chenggang Wu, Jinbo He. The relationship between emotional intelligence and eating disorders or disordered eating behaviors: A meta-analysis // *Personality and Individual Differences*. 2022. Vol. 185. DOI: 10.1016/j.paid.2021.111239.