

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

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN

**«Психология» сериясы
Серия «Психология»
Series of «Psychology»
№3(76), 2023**

Алматы

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

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN

**«Психология» сериясы
Серия «Психология»
Series of «Psychology»
№3(76)**

Алматы, 2023

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Психология» сериясы,
№3 (76), 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 алқасы:
Халықаралық дифференциалды
психология институтының директоры,
PhD докторы, психол.ғыл.д., проф.

Н.Л. Нагибина (Берлин),
психол.ғ.д., доцент **А.Т. Акажанова**,
психол.ғ.д., профессор;
Мәскеу мемлекеттік педагогикалық
университетінің Педагогика және
психология факультетінің деканы

Л.А. Григорович,
психол.ғ.д., аль-Фараби атындағы Қазақ
Ұлттық университетінің Жалпы және
қолданбалы психология кафедрасының
профессоры **Д.Д. Дүйсенбеков**,
психол.ғ.д., **М.В. Ломоносов** атындағы
Мәскеу мемлекеттік университетінің
Философия кафедрасының профессоры

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

А.С. Нурадинов,

© Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті, 2023

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

Басуға 17.10.2023 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 20.0 е.б.т.
Таралымы 300 дана. Тапсырыс 28.

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

Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасы

МАЗМҰНЫ
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENT

- Дюсенова А.Ж., Мандыкаева А.Р., Оздугру А.** Білім алушы қандастардың әлеуметтік интеллектісінің психологиялық ерекшеліктері..... 7
- Dyussenova A., Mandykayeva A., Özdoğru A.** Special of the development of social intelligence of students diaspora
- Дюсенова А.Ж., Мандыкаева А.Р., Оздугру А.** Особенности развития социального интеллекта обучающихся-кандасов
- Kurmanova A.I., Kenzhebayeva K.S., Ermentaeva A.R., Aubakirova Zh.K.** The relationship between the levels of development of social intelligence and personal qualities of students..... 19
- Курманова А.И., Кенжебаева К.С., Ерментаева А.Р. Аубакирова Ж.К.** Взаимосвязь между уровнями развития социального интеллекта и личностными качествами студентов
- Курманова А.И., Кенжебаева К.С., Ерментаева А.Р., Аубакирова Ж.К.** Студенттерде әлеуметтік интеллектінің даму деңгейлері мен тұлғалық ерекшеліктердің өзара байланысы
- Арганчиева Д.Б., Қасымжанова А.А.** Сравнительный анализ социально-демографических характеристик психологического благополучия..... 30
- Arganchiyeva D.B., Kassymzhanova A.A.** Comparative analysis of socio-demographic characteristics of psychological well-being
- Арганчиева Д.Б., Қасымжанова А.А.** Психологиялық әлауқаттың әлеуметтік-демографиялық сипаттамаларын салыстырмалы талдау
- Ladzin N., Koishibaev M., Abilkhairova Zh., Shakirova M., Abdibekova O.** Assessment of students' development of soft skills: a case study..... 42
- Ладзина Н., Койшибаев М., Абилхаирова Ж., Шакирова М., Абдибекова О.** Студенттердің икемді дағдыларын дамытуды бағалау: жұмыс тәжірибесінен
- Ладзина Н., Койшибаев М., Абилхаирова Ж., Шакирова М., Абдибекова О.** Оценка развития мягких навыков студентов: пример из практики
- Матаев Б.А., Дүйсекеева Н.Ж., Сатынская А.К.** Студенттердің кәсіби даярлау жағдайында «Мен» концепциясын зерттеуінің психологиялық ерекшеліктері..... 52
- Matayev B.A., Duissekeyeva N.Zh., Satynskaiy A.K.** Psychological features of the study of the "Self" concept of students in the conditions of professional training
- Матаев Б.А., Дүйсекеева Н.Ж., Сатынская А.К.** Психологические особенности исследования «Я» концепции студентов в условиях профессиональной подготовки

Казахский национальный педагогический университет имени Абая ВЕСТНИК

Серия «Психология», №3(76), 2023

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 Педагогики и психологии Московского государственного педагогического университета

Григорович Л.А., д.психол.н., профессор кафедры Общей и прикладной психологии Казахского национального университета имени аль-Фараби Дүйсенбеков Д.Д., д.психол.н., профессор кафедры Философии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова Новикова Г.В., к.психол.н., доцент Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева Нурадинов А.С.,

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2023

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

Подписано в печать 17.10.2023. Формат 60x84 1/8. Объем 20.0 уч.-издл. Тираж 300 экз. Заказ 28.

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

Издательство «Ұлағат» Казахского национального педагогического университета имени Абая

Шукеева А.М., Сангилбаев О.С., Жубаназарова Н.С., Турдалиева Ш.Т., Кожамкулова Н.С. «Резиленттілік» және әлеуметтік психологиялық тұрақтылық..... 60
Шукеева А.М., Сангилбаев О.С., Жубаназарова Н.С., Турдалиева Ш.Т., Кожамкулова Н.С. «Резилентность» и социально-психологическая устойчивость
Shukeeva A.M., Sangilbayev O.S., Zhubanazarova N.S., Turdaliyeva Sh.T., Kozhamkulova N.S. «Resilience» and socio-psychological stability

Ауельбекова Н.Ж., Ахтаева Н.С. Социально-психологические факторы самооценки в студенческом возрасте..... 70
Әуелбекова Н.Ж., Ахтаева Н.С. Студенттік жастағы өзін-өзі бағалаудың әлеуметтік-психологиялық факторлары.
Auyelbekova N., Akhtayeva N. Socio-psychological factors of self-esteem in the student age.

Asylbekova M., Alimbekova A., Bulshekbayeva A. Scientific-theoretical and comparative- analytical analysis of the problems of bullying and cyberbullying among children and adolescents..... 76

Асылбекова М.П., Алимбекова А.А., Булшекбаева А.И. Балалар мен жасөспірімдер арасындағы буллинг және кибербуллинг мәселелерін ғылыми-теориялық және салыстырмалы-аналитикалық талдау

Асылбекова М.П., Алимбекова А.А., Булшекбаева А.И. Научно-теоретический и сравнительно - аналитический анализ проблем буллинга и кибербуллинга среди детей и подростков

Бапаева С.Т., Касымжанова А.А., Васько Т.П., Мырзатаева Б.М., Ахметжанова М.Б. Тұлғаның белгісіздікке толеранттылығының жас және жыныстық ерекшеліктерінің зерттелуі..... 81

Бапаева С.Т., Касымжанова А.А., Васько Т.П., Мырзатаева Б.М., Ахметжанова М.Б. Исследование возрастных и половых особенностей толерантности личности к неопределенности

Barayeva S.T., Kassymzhanova A.A., Vasco T.P., Myrzataeva B.M., Ahmetzhanova M.B. Study of age and gender characteristics of personality tolerance to ambiguity

Исимова А. Білім алушылар күйзелісі мен академиялық жетістіктері арасындағы байланысқа өзін-өзі бағалаудың психологиялық ықпалы..... 90

Исимова А. Психологическое влияние самооценкой на взаимосвязь между стрессами обучающегося и академической успеваемости

Issimova A. Psychological influence of self-esteem on the relationship between student stress and academic performance

Калыкбаева А.Ж., Бекбаева З.Н., Жаканбаева Б.Б., Абдыкадыр А. The influence of self-esteem as a psychological category on the success of teaching younger students..... 96

Калыкбаева А.Ж., Бекбаева З.Н., Жаканбаева Б.Б., Абдыкадыр А. Влияние самооценки как психологической категории на успешность обучения младших школьников
Калыкбаева А.Ж., Бекбаева З.Н., Жаканбаева Б.Б.,

Kazakh National Pedagogical National University named after Abai

BULLETIN

«Bulletin KazNPU named after Abai»

**Series «Psychology»
№3(76), 2023**

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

Deputy Editor-in-Chief
*doctor of psychological sciences, professor,
Abai KazNPU* **A.K. Satova**

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

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

L.A. Grigorovich,
*Doctor of Psychological Sciences, Professor
of the General and Applied Psychology
Department of al-Farabi Kazakh National
University*

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

G.V. Novikova,
*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of L.N. Gumilyov
Eurasian National University*
A.S. Nuradinov

© **Kazakh National Pedagogical
University named after Abai, 2023**

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

Signed in print 17.10.2023.
Format 60x84 1/8

Volume 20.0 teaching and publishing lists
Number of copies 300, Order 28.

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

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

Абдыкадыр А. Психологиялық категория ретінде өзін-өзі бағалаудың кіші жастағы оқушыларды оқытудағы табыстылығына әсері

Кошжанова Г.А. Ширинбаева Г.К. Байкулова А. М. Калыкова А.О. Джакупова Ш. А Болашақ педагог-психологтардың өзін-өзі бағалаудың психологиялық ерекшеліктері..... 101

Кошжанова Г.А. Ширинбаева Г.К. Байкулова А. М. Калыкова А.О. Джакупова Ш.А. Психологические особенности самооценки будущих педагогов-психологов
Koshjanova G.A. Shirinbayeva G. K. Baikulova A. M. Kalykova A. O. Dzhakupova Sh.A. Psychological features of self-assessment of future teachers-psychologists

Нурланов Ш.Н. Абсатова М.А. Байназар Ж.О. Психологические портрет студентчкской молодежи: эмпирические исследования honors college..... 109

Нурланов Ш.Н., Абсатова М.А., Байназар Ж.О. Студент жастардың психологиялық портреті: honors college эмпирикалық зерттеулері
Nurlanov Sh. Absatova M., Bainazar Zh. Psychological portrait of student youth: empirical research of honors college

Abdykalikova M.T., Orazayeva G., Izka Derizhan. Professional and psychological training of future special teachers in the system of inclusive education..... 118

Абдықалыкова М.Т., Оразаева Г.С., Ицка Дерижан Инклюзивті білім беру жүйесіндегі болашақ арнайы мұғалімдерді кәсіби-психологиялық даярлау
Абдықаликова М.Т., Оразаева Г.С., Ицка Дерижан Профессионально-психологическая подготовка будущих специальных педагогов в системе инклюзивного образования

Kuanysheva B.T., Alimova Sh.Zh, Zhmailo T.V. Psychological module in the development of an innovative educational program in a regional university..... 130

Қуанышева Б.Т., Алимova Ш.Ж., Жмайло Т.В. Психологический модуль в разработке инновационной образовательной программы в региональном вузе
Қуанышева Б.Т., Алимova Ш.Ж., Жмайло Т.В. Аймақтық университетте инновациялық білім беру бағдарламасын әзірлеудің психологиялық модуль

Алимбекова С.Ш., Сматава К.Б., Оспанбаева М.П., Асанқызы А. Нысанаға қатынасты трансформациялау арқылы, шиеленістерді шешудің заманауи психологиялық стратегиялары..... 138

Алимбекова С.Ш., Сматава К.Б., Оспанбаева М.П., Асанқызы А. Современные психологические стратегии разрешения конфликтов, путем трансформации отношения к объекту
Alimbekova S.Sh. Smatova K.B. Ospanbayeva M.P. Asankyzy A. Modern psychological strategies for conflict resolution, by transforming the attitude to the object

Arenova A.Kh., Zhunusbekova A., Kalbergenova Sh.B. Conception and psychological bases of organizing hybrid learning (hyflex technology) in preparation of teaching staff at university.....	146
Аренова А.Х., Жунусбекова А., Калберженова Ш.Б. Концепция и психологические основания организации гибридного обучения (hyflex технологии) в подготовке педагогических кадров в вузе	
Аренова А.Х., Жунусбекова А., Калберженова Ш.Б. Университетте оқытушылар құрамын даярлауда гибриді оқытуды (hyflex technology) ұйымдастырудың психологиялық негіздері және концепциясы	
Абдрахманов А.Э., Бакирова З.А. Психологические особенности формирования цифровой компетентности магистрантов педагогической направленности.....	153
Abdrakhmanov A.E., Bakirova Z.A. Psychological features of formation of digital competence of master students in pedagogical focus	
Абдрахманов А.Э., Бакирова З.А. Педагогикалық бағыттағы магистранттардың цифрлық құзыреттілігін қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктері	
Г.С. Оразаева А.Н.Аутаева Ш.М.Туребаева Включение детей с нарушениями слуха в образовательный процесс в условиях инклюзии	161
G.S. Orazayeva A.N.Autaeva , Sh.M.Turebaeva Inclusion of children with hearing impairments in the educational process in conditions of inclusion	
Г. С. Оразаева А.Н.Аутаева Ш.М.Туребаева Инклюзия жағдайында есту қабілетінде ауытқуы бар балаларды оқу үрдісіне қосу	

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 Министерсва образования и науки Республики Казахстан (дополнение к приказу №52 от 12 июля 2021 г. №568)

МРНТИ: 15.41.39

10.51889/2959-5967.2023.76.3.001

А.Ж. Дюсенова^{1*}, А.Р. Мандыкаева¹, А.Оздугру²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті (Қазақстан, Астана қ.)

²Үскүдар университеті (Түркия, Стамбул)

БІЛІМ АЛУШЫ ҚАНДАСТАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ИНТЕЛЛЕКТИСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақала білім алушы-қандастардың Холл сауалнамасын қолдана отырып, әлеуметтік интеллектісінің психологиялық ерекшелігін анықтауға арналған. Зерттеу нысаны – Торайғыров атындағы білім алушы-қандастар. Зерттеудің мақсатын – білім алушы қандастардың әлеуметтік интеллектісінің психологиялық ерекшеліктерін анықтау.

Білім алушылар университетке түскен кезде тек білім алып қоймай, сонымен қатар әлеуметтік ортада өзара әрекеттесіп, әртүрлі жетістіктерге жету, басқаларды түсіну, басқалардың көңіл күйін түсіну керек. Қандастарды Қазақстанға тартудың бірден бір бағыты ол – білім. Қоғамда өмір сүру, бейімделу – ол әр адамның қажеттілігі. Әр ортада әлеуметтік қарым-қатынасты дамыту және сақтау, кездесетін қақтығыстар мен келіспеушіліктерді жеңу, өзін және басқаның мінез-құлқын түсіну, тиімді өзара әрекеттесу, басқара алу – білім алушы-қандастар үшін әлеуметтік интеллектісін пайдалану қажет. Зерттеу жұмысы ағымдағы жылы басталғандықтан, білім алушы-қандастардың әлеуметтік интеллектісін Холл модификациясында «Әлеуметтік интеллект» сауалнамасын қолдана отырып, анықтауды жөн көрдік. Зерттеуге университеттегі дайындық бөлімінің және 1-3 курсында оқитын 30 білім алушы-қандастар қатысты. Зерттеу бойынша білім алушы қандастардың Холл модификациясында «Әлеуметтік интеллект» сауалнамасында көрсетілген көрсеткіштердің деңгейлері анықталады. Анықталған көрсеткіштеріне қарай, зерттеудің келесі бөлімдерінде білім алушы-қандастардың арасындағы әлеуметтік өзара әрекеттесу, яғни әлеуметтік интеллектісін дамыту үшін әртүрлі іс-шараларды ұйымдастыру жұмыстарын қарастыру ұсыныстары келтіріледі.

Түйін сөздер: әлеуметтік интеллект; мінез-құлық, өзін-өзі тану, өзін-өзі реттеу, эмпатия, коммуникабельділік, өзін-өзі мотивациялау.

Dyussenova A.¹ Mandykayeva A.¹, Özdoğru A.²

¹L.N. Gumilyov Eurasian National University (Kazakhstan, Astana)

²Uskudar University (Istanbul, Turkey)

SPECIAL OF THE DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE OF STUDENTS DIASPORA

Abstract

This article is devoted to identifying the specifics of the development of social intelligence of diaspora students using the Holl questionnaire. Students entering the university should not only gain knowledge, but also interact in a social environment, achieve various successes, understand others, understand the emotions of others. The purpose of the study is to study the development of social intelligence of students during their studies at the university. One of the directions of attracting diaspora to Kazakhstan is education. To live in society, to adapt is a necessity for every person. In each environment, it is necessary to develop and maintain social relations, overcome emerging conflicts and

disagreements, understand oneself and the behavior of another, interact effectively, be able to manage, it is necessary for diaspora students to use their social intelligence. Since the research work began this year, we decided to determine the social intelligence of the diaspora students using the questionnaire "social intelligence" in Holl's modification. The study involved 30 diaspora students enrolled in the 1st-3rd year and preparatory departments of the university. According to the results of the study, the levels of indicators indicated in the questionnaire "social intelligence" in the modification of the Holl of students are revealed. Depending on the identified indicators, the following articles will show proposals for the consideration of work on social interaction between students-diaspora, i.e. the organization of various activities for the development of social intelligence.

Keywords: Social intelligence; behavior, self-awareness, self-regulation, empathy, communication skills, self-motivation.

А.Ж. Дюсенова^{1}, А.Р. Мандыкаева¹, А.Оздугру²*

¹*Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (Казахстан, г. Астана)*

²*Университет Ыскудар (Түркия, Стамбул)*

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОБУЧАЮЩИХСЯ-КАНДАСОВ

Аннотация

Данная статья предназначена для определения психологических особенностей социального интеллекта студентов с помощью опросника Холла. Предметом исследования являются обучающиеся-кандасы Торайгыров университета. Цель исследования - определить психологические особенности социального интеллекта студентов.

Когда студенты поступают в вуз, им необходимо не только учиться, но и взаимодействовать в социальной среде, добиваться различных достижений, понимать других, понимать душевное состояние других. Образование – один из основных способов привлечения кандасов в Казахстан. Живя в обществе, адаптация является потребностью каждого человека. Чтобы развивать и поддерживать социальные отношения в любой среде, преодолевать конфликты и разногласия, понимать себя и чужое поведение, эффективно взаимодействовать, уметь управлять. Поскольку исследовательская работа началась в этом году, мы решили определить социальный интеллект студентов-кандасов с помощью модификации Холла опросника «Социальный интеллект». В исследовании приняли участие 30 студентов подготовительного отделения и 1-3 курсов вуза. По данным исследования определены уровни показателей, показанных в опросе «Социальный интеллект» в модификации Холла. На основе определенных показателей в следующих разделах исследования даются предложения по рассмотрению работы по организации различных мероприятий по развитию социального интеллекта, то есть социального взаимодействия между учащимися.

Ключевые слова: Социальный интеллект; поведение, самопознание, саморегуляция, эмпатия, коммуникабельность, самомотивация.

Кіріспе

Қандастардың жоғары білім алуы мемлекет саясатының маңызды міндеттерінің бірі болып табылады. Сондықтан, 1998 жылдан бастап Қазақстанның жоғары оқу орындарында шетелдік қазақ диаспорасының өкілдері үшін, олардың оқуға дайындық сапасын арттыру және қазақстандық жоғары білім беру жүйесіне бейімделу процесін оңтайландыру мақсатында дайындық бөлімдері жұмысын бастады, бұл жоғары оқу орнына түсетін білім алушы-қандастардың санын айтарлықтай ұлғайтуға мүмкіндік береді. Бірақ білім беру ортасына тез бейімделу мүмкін емес, бұл тұлғаның дамуындағы қиындықпен келетін кезеңдерінің бірі болып табылады. Қазақстан

тарихи Отаны болса да, өзінің үйреншікті, қалыпты ортасынан, басқа ортаға үйреніп кету, айналадағы адамдармен дұрыс қарым-қатынас жасау, олардың мінез-құлқына түсіну, әлеуметтік өзара әрекеттесудің табысты жүруі, жаңа ортада өзін түсіну, жетілдіру, басқа адамдардың психологиясын, қызығушылығын, құндылықтарды, мүдделерді, олар үшін уайымдау әрекетін сезіну, былайша айтқанда әлеуметтік интеллектісін жетілдіру керек.

Мақаланың мақсаты – білім алушы-қандастардың әлеуметтік интеллектісін анықтау.

Әлеуметтік интеллект психикалық күйлер тұрғысынан басқа адамдардың мінез-құлқын түсіну қабілетін қамтиды. Психикалық күйлерге қоршаған ортадағы өзара әрекеттесу үшін ойлар, мінез-құлық, тілектер, ниеттер, сенімдер жатады. Қоршаған ортаға немесе қоғамға күрделі әлеуметтік топтар да, жақын қарым-қатынас топтары да кіреді. Ол басқалардың не сезінетінін, ойлайтынын және өзін қалай ұстайтынын болжайды. Осылайша, бұл қоғамның әлеуметтік мәселелері бойынша жеке білім қоры болып табылады (Стернберг; Хабиб, Салим және Махмуд) [1].

Негізгі бөлім.

Интеллект ұғымы тек тесттік тапсырмаларды шешу нәтижесі ғана емес адамның өзін және басқала адамдарды түсіну және бағалау көрінуі мүмкін. Әлеуметтік интеллект жайлы Л.Гуттман (адамның мінез-құлқын бағалау), Дж.Гилфорд (интеллект әрекеті мазмұны нақты, символдық, семантикалық, мінез-құлықтық бөлінеді), Г.Айзенк интеллект түсінігін «биологиялық интеллект», «әлеуметтік интеллект», «психометриялық интеллект» деп шектеді, Ф.Чапин «әлеуметтік интуиция» деген құбылыс деп жазды. Д.Векслер әлеуметтік интеллект адамның қоғамдық өмірге бейімделу дәрежесі ретінде анықтады.

«Әлеуметтік интеллект» ұғымы алғаш рет 1920 жылы Э.Торндайк психологиясына енгізді. Оның ойы бойынша әлеуметтік интеллект адамдарды түсіну және қарым-қатынасты сауатты құру қабілеті ретінде анықтады.

Е.А. Федорова көпжылдық зерттеулердің нәтижесінде 30 - дан астам әлеуметтік интеллект теориялары бөлініп, оларды келесі тәсілдерге жинақтады:

1. Әлеуметтік интеллект әлеуметтік өзара әрекеттесуде жүзеге асырылатын және жалпы интеллектке тәуелсіз танымдық және мінез-құлық қабілеттерінің жиынтығы ретінде (Д.Векслер, Е.П. Вернон, Дж. Гилфорд, О.Джон, С.Космитский, Э.Торндайк, Г. Олпорт, Г.П. Геранюшкина және т. б.).

2. Әлеуметтік интеллект академиялық интеллект негізінде қалыптасатын және онымен тығыз байланысты интеллект ретінде (Г.Айзенк, Р.Селман, Л.И. Анцыферова, Н.В. Бачманов, М.И. Бобнева, Н.А. Стафурина, О.Б. Чеснокова, А.Л. Южанинова және т. б.).

Әлеуметтік интеллект "әлеуметтік ойлаудың" синонимі ретінде (Дж.Годфруа, Д.Майерс және т.б.).

4. Әлеуметтік интеллект «даналық» және «практикалық ойлау» ұғымдарының синонимі ретінде (П.Балтес, С.Халлидей, М.Чандлер, Б.М. Теплов, Л.И. Уманский, М.А. Холодная және т.б.).

5. Әлеуметтік интеллект табысты тұлғааралық қарым-қатынастың негізі ретінде (Ю.Н. Емельянов, Е.С. Михайлова, В.Н. Куницына және т. б.) [2].

6. Әлеуметтік интеллекттің құрамдас бөлігі ретінде эмоционалды интеллектті зерттеу (Бауэр, Д.Гоулман және басқалар).

Әлеуметтік интеллект қоғамдағы басқа адамның бейімделуіне және танылуына бағытталған интеллект түрлерінің бірі ретінде (Х.Гарднер, Р.Стернберг, В.Н. Дружинин, В.А. Лабунская, К.А. Кудрявцева және т. б [3]).

Әлеуметтік интеллектіні эмоционалды, мінез- құлық қабілеттерімен, тұлғааралық қарым-қатынаспен, бейімделумен, әлеуметтік сәйкестендірген Қазақстан ғалымдарының да еңбектерінде қарастырылды (А.Р. Ерментаева., Х.Т. Шерьязданова, Н.Қ. Тоқсанбаева, М.Д. Ауренова, Р.А. Мандыкаева, К.С. Кенжебаева, С.А. Тукебаева, А.Н. Умирбекова, Адилова В.Х., А.С. Самекин.

Отандық психолог ғалым А.С. Самекин кандидаттық диссертациясында «Әлеуметтік интеллект тұлғааралық таным факторы ретінде» орыс және шетелдік психологиядағы әлеуметтік интеллектті зерттеудегі негізгі психологиялық тәсілдерді талдау және салыстыру жүргізіледі:

1. Әлеуметтік интеллект – бұл «адамдарды түсіну және басқару, адами қарым-қатынаста ақылмен әрекет ету».

2. Әлеуметтік интеллект – «жалпы адамдармен, қоғамдағы әлеуметтік техникалар мен бостандықтармен жұмыс істеу қабілеті, әлеуметтік заттарды білу, топтың басқа мүшелерінің мінез-құлқына сезімталдық, сонымен қатар бейтаныс адамдардың уақытша көңіл-күйін немесе жасырын жеке қасиеттерін қалау».

3. Әлеуметтік интеллект – бұл «ерекше» «әлеуметтік сыйлық», ол адамдармен қарым-қатынастың тегістігін қамтамасыз етеді, оның өнімі-түсіну тереңдігі емес, әлеуметтік бейімделу.

4. Әлеуметтік интеллект – адамның адам өміріне бейімделуі.

5. Әлеуметтік интеллект - бұл коммуникативті құзыреттілікке байланысты әлеуметтік-перцептивті құбылыс.

6. Әлеуметтік интеллект – бұл әлеуметтік бағдарлау құралы және адамдардың әлеуметтік өзара әрекеттесуінің жетекші факторы.

7. Әлеуметтік интеллект – бұл психикалық өзін-өзі басқару механизмі, адамның мінез-құлқын және оның басқа адамдармен қарым-қатынасын реттейтін ақыл-ой функцияларының жиынтығы.

8. Әлеуметтік интеллект – бұл әлеуметтік саладағы күрделі қатынастар мен тәуелділіктерді қарау және ұстау арқылы көрінетін қабілет.

9. Әлеуметтік интеллект – бұл өзін-өзі, басқа адамдар мен олардың қарым-қатынастарын түсіну, сондай-ақ тұлғааралық қарым-қатынасты болжау қабілетінде көрінетін ойлау процесстерінің, аффективті жауаптың және тәжірибенің ерекшеліктеріне негізделген тұрақты қабілет.

10. Әлеуметтік интеллект үш өлшемде көрінетін әлеуметтік қабілет ретінде: әлеуметтік-перцептивті қабілеттер, әлеуметтік қиял, сондай-ақ қарым-қатынастың әлеуметтік техникасы [4].

Әлеуметтік интеллекттің келесі анықтамасы ұсынылды (В.Н. Куницына).

Әлеуметтік интеллект – бұл өзін-өзі реттеу процесстерінің энергетикалық қауіпсіздігі деңгейін қоса алғанда, зияткерлік, жеке, коммуникативті және мінез-құлық қасиеттерінің жиынтығы негізінде пайда болатын. Бұл ұл белгілер тұлғааралық жағдайлардың дамуын болжауды, ақпарат пен мінез-құлықты түсіндіруді, әлеуметтік өзара әрекеттесуге және шешім қабылдауға дайын болуды анықтайды.

Бұл қабілет, сайып келгенде, өзімен және қоршаған ортамен үйлесімділікке қол жеткізуге мүмкіндік береді. Әлеуметтік интеллектте жеке шектеулер үлкен рөл атқарады; яғни оның жеке компоненті өте үлкен.

Әлеуметтік интеллекттің негізгі функциялары:

- өзгермелі жағдайларда адекваттылықты, бейімділікті қамтамасыз ету;
- тактикалық және стратегиялық бағыттарда табысты өзара іс-қимыл бағдарламалары мен жоспарларын қалыптастыру, ағымдағы міндеттерді шешу;
- тұлғааралық оқиғаларды жоспарлау және олардың дамуын болжау;
- мотивациялық функция;
- әлеуметтік құзыреттілікті кеңейту;
- өзін-өзі дамыту, өзін-өзі тану, өзін-өзі оқыту.

Әлеуметтік интеллекттің негізгі интегралды функцияларының бірі – қарым-қатынастың деңгейі мен сипатын түсіну негізінде ұзақ мерзімді қарым-қатынасты және даму перспективасымен оң өзара әсерді қалыптастыру.

Әлеуметтік интеллект белгілі бір уақыт кезеңі үшін әлеуметтік-экологиялық факторларды анықтайды, әлеуметтік өзара әрекеттесудің жеткіліктілігі мен табыстылық деңгейін анықтайды, сонымен қатар оны эмоционалды кернеулерге, стресске психологиялық ыңғайсыздыққа,

төтенше жағдайларға, тұлғалық дағдарыстарға энергия шоғырлануын және қарсылықты қажет ететін жағдайларда сақтауға мүмкіндік береді.

Сонымен, әлеуметтік интеллект – бұл жеке тәжірибедегі әлеуметтік дағдылар мен икемділікті дамытуды жеңілдететін жеке бейімділіктер, қабілеттер, қасиеттер, әрекеттер мен байланыстар. Әлеуметтік интеллектінің жоғары деңгейі бар адамның ерекшелігі мен белгісі оның барлық аспектілерінде жеткілікті әлеуметтік құзыреттілік болып табылады. Күтпеген дағдарыстарды, ұзаққа созылған күйзелістерді, өзін-өзі бағалауға қауіп төндіретін жағдайларды жеңуге көмектесетін әлеуметтік интеллекттің жұмылдыру функциясы өте маңызды. Әлеуметтік интеллект адамға тұлғааралық оқиғалардың дамуын болжауға көмектеседі, түйсікті, парасаттылықты күшейтеді және психологиялық төзімділікті қамтамасыз етеді. Жалпы интеллект құрылымынан айырмашылығы, әлеуметтік интеллект құрылымында жеке қасиеттер мен өзін-өзі тану сипаттамалары үлкен рөл атқарады, олар «жабық» болмауы керек, психологиялық қорғаныс кешендерімен және кедергілерімен толып кетпеуі керек. Сондықтан авторитарлық адам әлеуметтік интеллект дамуының жоғары деңгейіне сирек жетеді, адамдармен қарым-қатынаста аз білетін қиындықтарға ие, адамдарды, әсіресе қарама-қарсы жынысты жақсы түсінбейді (және жиі қорқады), жиі қате түрде сол немесе басқа ниеттер мен мотивтерді жатқызады.

Мұндай адамның өзін-өзі тануы оның дамымауы, жеке құндылықтардың қалыптаспауы, жоғары сәйкестік, агрессивті табиғаттың бейсаналық мотивациясының басым болуына байланысты кешендерге толы.

Агрессивтілік адамдармен қалыпты қарым-қатынас орнатуға кедергі келтіреді, шиеленіс, күдік негативизмде, сыншылықта, қызғанышта, реніште көрінеді.

Авторитаризм және агрессивтілік-коммуникативтік дағдылар, ұялшақтық немесе оқшауланудың дамымауынан гөрі адамдармен тіл табысу және қарым-қатынаста жүру қабілетін дамытуға елеулі кедергі.

Әлеуметтік интеллект дамуының жоғары деңгейі гуманистік бағдармен ерекшеленеді: оның тасымалдаушысы – өзін-өзі бағалауы бар, өзін-өзі қамтамасыз ететін, жақсы бейімделген, дамыған өзін-өзі бағалауы, жоғары әлеуметтік әлеуеті бар, басқаларға жағымды әсер ету қабілетінде көрінетін әлеуметтік жетілген тұлға [5].

Әлеуметтік интеллект үш фактордың негізінде өлшенеді: әлеуметтік ақпарат, әлеуметтік дағдылар және әлеуметтік хабардар процесі. Вербальді және вербальді емес қарым-қатынас жасау қабілеті әлеуметтік ақпаратты өңдеу болып саналады; әлеуметтік дағдылар негізгі қарым-қатынас дағдыларын білуді қамтиды, ал әлеуметтік хабардар қоғамның әртүрлі жағдайларында білім алушының мінез-құлқын өлшейді (Сильвера, Мартинуссен және Дал) [6].

Әлеуметтік жағынан мықты студенттер оқуда жақсы нәтижелерге қол жеткізе алады. Олар құрдастарынан және қоғамнан көбірек идеялар алады. Олар қоғамнан өзіндік мотивация алады. Оларды қолдайтын және жеке мүдделері мен мінез-құлқына сәйкес келетін қарым-қатынас орнатуға тырысады [7]. Оқу ортасында әлеуметтік дағдылар жағымды қарым-қатынасты дамыту және сақтау және студенттер арасындағы дауларды шешу үшін қажет. Оқу орындары өз оқушыларының әлеуметтік дағдыларын дамыту үшін көбірек едәуір жұмыс жасауда. Бұл олардың тәжірибелік өмірінде жақсы жұмыс істеуге көмектеседі (Хопкинс және Билимория) [8].

Өзін-өзі реттеу жеке адамдар үшін үлкен маңызға ие және олардың өмірінде маңызды рөл атқарады, өйткені бұл адамның өздері орындайтын тапсырмаларды орындауда жоғары жетістіктерге жетуіне және де білім, әлеуметтік дағдылар мен шешім қабылдау қабілетіне әкеледі. Сонымен қатар өзін-өзі реттеуге әкелетін пайымдаулар мен тәуелсіздікті сақтау қабілетін дамытуда маңызды рөл атқарады.

Өзін-өзі реттеу жас кезінен басталып, жас ұлғайған сайын дамиды (Маккейб пен Ганн) [9]. Дұрыс өзін-өзі реттеу адамдарға тәуелсіз болуға, өздеріне сенім артуға және өздерін қанағаттандырып етіп дұрыс бағыттауға көмектеседі.

Мюррей мен Розенбаум өзін-өзі реттеуді мектепте, қарым-қатынаста және жұмыста жетістікке жету үшін ойлар мен сезімдерді басқару әктісі ретінде анықтады [10]. Сонымен қатар,

оқушылардың сыртқы мінез-құлық пен ақыл-ой әрекетін сынау және бағалау қабілеті ретінде қарастырды; Аль-Раб'а және Мукабленің пікірінше, өзін-өзі реттеу – бұл адамның оқуды түсіну, білімі мен тенденцияларын дамыту, эмоционалды мінез-құлықты бақылау, топқа шоғырлану және белсенді қатысу және де мақсатқа жетудегі прогресті бақылау қабілеті [11].

Уэбб және т.б. өзін-өзі реттеуді бақылау механизмі деп атады, бұл білім алушыға мақсатты әрекеттерге қатысу үшін зейінді, эмоцияны, мінез-құлықты және қабылдауды басқаруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, Парк және т. б. өзін-өзі реттеу – бұл танымдық, мінез-құлық және эмоционалды дағдылар, адамдарға қажетті мақсаттарға жету үшін тиімді жұмыс істеуге мүмкіндік береді, әсіресе стресс жағдайында деп анықтады [12].

Әлеуметтік интеллект – бұл «басқаларды түсіну және өзара әрекеттесу, олардың мінез-құлқын өз және әлеуметтік пайдаға жету үшін түсіндіру және бейімдеу мүмкіндігі» (Аль-Джаноби) [13]. Әлеуметтік интеллект адамның өмірдегі, әсіресе әлеуметтік өмірдегі сәттілігі үшін маңызды өзгерісі болып табылады және бұл жетістік олардың жеке басына әсер етеді, өйткені олар өз қабілеттеріне сенімді және тұрақты болады жағымды өзін-өзі бағалайды [14].

Әлеуметтік интеллект-бұл адамдардың дұрыс қарым-қатынас жасау, түсіну, жетілдіру, когнитивті, эмоционалды, мінез-құлық процестерін қолдану қабілеті [15].

Әлеуметтік интеллект адамның басқалармен сәтті қарым-қатынасын, басқалардың мінез-құлқын болжау қабілетін қамтамасыз ететін ерекше қабілет ретінде анықталады немесе оны адамның коммуникативті құзыреттілігінің когнитивті негізі деп атауға болады. [16]

Зерттеу әдіснамасы

Зерттеуге 17-21 жас аралығындағы 30 білім алушы-қандас қатысты. Білім алушы-қандастардың әлеуметтік интеллекттісін диагностикалауға Холл модификациясында «Әлеуметтік интеллект» тестін тандап, білім-алушылардан сауалнама алдық.

П.Ильиннің еңбегінде Н.Холл әдісі кеңінен қолданылады [2]. Н.Холл бұл әдісті эмоционалды салада ұсынылуы мүмкін жеке тұлғаның қарым-қатынасын түсінудің негізгі қабілеттерін, сондай-ақ шешім қабылдау негізінде эмоцияларды басқару қабілетін анықтау үшін ұсынды. 5 масштабтан тұрады 30 мәлімдеме бар: 1) өзін-өзі тану шкаласы; 2) өзін-өзі реттеу шкаласы (эмоционалды сезімталдық, эмоционалды сәйкессіздік), 3) өзін-өзі мотивация шкаласы (өзінің эмоционалдық жай-күйін өз бетінше басқара білу қабілеті); 4) эмпатия шкаласы; 5) коммуникативтілік шкаласы (айналасындағы адамдардың эмоционалдық жай-күйіне әсер етуі). Әр тұжырым 6 балдық шкала бойынша жауап береді: -3-тен бастап, «толығымен келіспеймін» дегенді +3-ке дейін «толық келісемін» дегенді білдіреді.

Өзін-өзі тану – адам өзінің күшті және әлсіз жақтарын біледі, оның құндылығын біледі. Мұндай адамдар нақты өзін-өзі бағалауға ие, өзін-өзі мақтауға немесе өзін-өзі өртеуге бейім емес. Сын жеткілікті түрде қабылданады: негізсіз – белгіленген, конструктивті – ішкі өзгерістердің белгісі ретінде қызмет етеді.

Өзін-өзі реттеу – Гоулман эмоциялар адам физиологиясының бөлігі екенін дәлелдейді, оларсыз өмір сүру мүмкін емес. Сонымен қатар, өз тәжірибеңіз ақылға бағынуы керек. Кез-келген эмоция ол туындаған жағдайлар мен жағдайларға сәйкес келуі керек. Эмоцияларды басу мүмкін емес, сондықтан оларды барлық даңқымен дұрыс емес жерде және дұрыс емес адамдармен көрсету мүмкін емес.

Өзін-өзі мотивациялау – мақсат қоюға және мақсатқа жетуге көмектесетін ерекше эмоционалды жағдай. Сауатты мотивацияны негіздейді барабар қарым-қатынасы қиындықтарға жолында табысқа мүмкіндік береді.

Коммуникативтілік – басқа адамдармен тиімді қарым-қатынас жасау, қажетті реакциялар тудыру мүмкіндігі. Дамыған әлеуметтік дағдылары бар адам мейірімді, кез-келген қоғамда тіл табысады, әртүрлі кәсіптер мен әлеуметтік топтардағы адамдармен ортақ тіл таба алады.

Эмпатия – басқа адамдардың сезімдерін тану және жанашырлық. Бұл туа біткен сезім, көптеген адамдар басқа адамды түсінуге қабілетсіз. Олар «уайымдамаңыз», «назар аудармаңыз»

деген ресми тіркестермен шектеледі. Эмпатикалық тұлға басқалардың қиындықтары мен қуаныштарын өздері арқылы өткізеді.

Нәтижелері мен талқылама

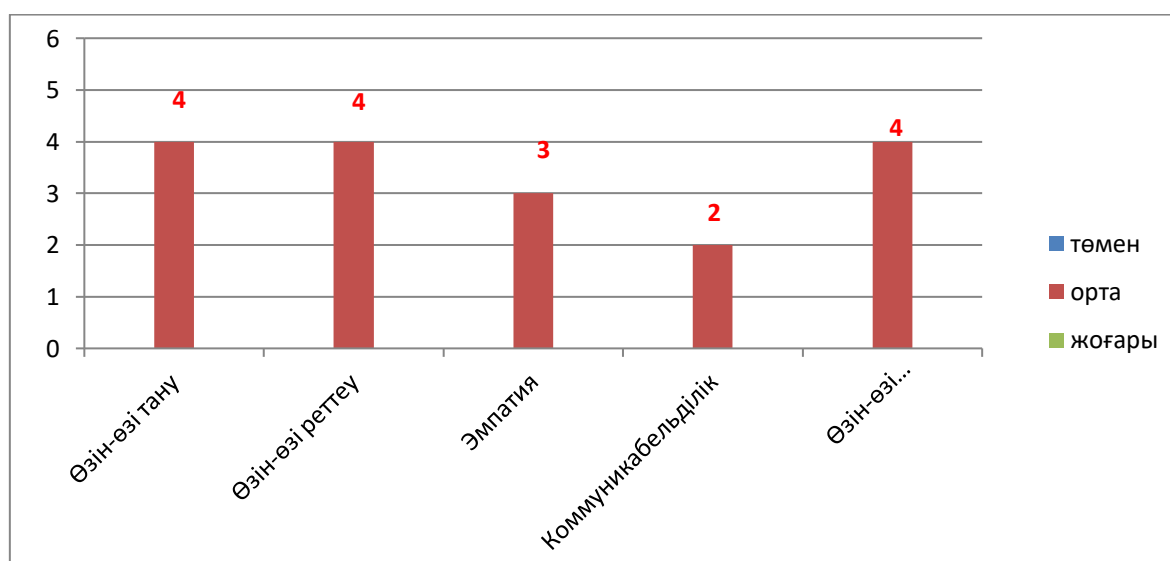
Жұмыста біз зерттелетін құбылыстың биологиялық және әлеуметтік шығу ерекшеліктерін тұтас көрініске, Куницина В.Н. және басқалар берген әлеуметтік интеллекттің анықтамасын байланыстыруға тырыстық. Біздің зерттеуімізде қарастырылған аспектілерді толық қамтиды. Әлеуметтік интеллект – өзін-өзі реттеу процестерінің энергетикалық қамтамасыз етілу деңгейін қоса алғанда, зияткерлік, тұлғалық, коммуникативтік және мінез-құлық ерекшеліктерінің кешені негізінде туындайтын жаһандық қабілет; бұл белгілер тұлғааралық жағдайлардың дамуын болжауға, ақпарат пен мінез-құлықты түсіндіруге, әлеуметтік өзара әрекеттесуге және шешім қабылдауға дайын болуға мүмкіндік береді. Бұл қабілет, сайып келгенде, өзімен және қоршаған ортамен үйлесімділікке қол жеткізуге мүмкіндік береді, яғни сәтті немесе тиімді әлеуметтік интеллект көптеген факторлардың қолайлы өзара әсерінің нәтижесі болып табылады.

Әлеуметтік интеллекттің бейімделгіш немесе өзгергіш рөлін тағы да анықтадық: әлеуметтік интеллект деңгейі неғұрлым жоғары болса, өзін-өзі реттеу, өзіне деген сенімділік және оқиғалар мен адамдарға әсер ету қабілеті соғұрлым дамыған болады. Әлеуметтік интеллекттің әрбір жоғары деңгейі шығармашылық, моральдық көзқарастар, өзін-өзі бағалау сияқты қасиеттердің дамуына сәйкес келеді. Әлеуметтік интеллект деңгейі неғұрлым төмен болса, соғұрлым ол ұялшақтық, рефлексивтілік, агрессивтілік, жеке проблемалар, сарқылу, коммуникативті емес және т.б.

Әдістеме 30 тұжырымнан тұрады және адамның толыққанды кәсіби және жеке дамуының маңызды шарты болып табылатын әлеуметтік интеллект компоненттерін анықтауға мүмкіндік береді («өзін-өзі тану», «өзін-өзі реттеу», «эмпатия», «коммуникабельділік», «өзін-өзі мотивациялау»). Техниканың сенімділігі өзін-өзі бағалау мен өзін-өзі түсіну деңгейіне байланысты. Зерттеу нәтижелері төмендегі суретте көрсетілген (1 кесте). Білім алушы-қандастардың әлеуметтік интеллект көрсеткіштерінің орташа деңгейі екенін анықталды.

1-кесте – «Әлеуметтік интеллект» сауалнамасының нәтижелері

Көрсеткіш	Орта баллы	Даму деңгейі
Өзін-өзі тану	4	Орташа
Өзін-өзі реттеу	4	Орташа
Эмпатия	3	Орташа
Коммуникабельділік	2	Төмен
Өзін өзі мотивациялау	4	Орташа



1 сурет. «Әлеуметтік интеллект» сауалнамасының көрсеткіштері

Білім алушы-қандастардың әлеуметтік интеллектісін Холл модификациясында сауалнамасын қолдана отырып, анықтадық.

Өзін-өзі тану – бұл адамның өзінің жеке басының мәнін түсінуі, қоғамдағы орнын және әлемнің бүкіл бейнесін білуі. Бұл жеке эмоцияларды, сезімдер мен мінез-құлық мотивтерін көру және талдау. Білім алушылардың өзін-өзі тану көрсеткіші 4 (орта) баллды құрайды, яғни олардың жеке және кәсіби жетістікке кедергі келтіретін эмоцияларын, мотивтері мен қажеттіліктерін түсінудің жеткіліксіз қалыптасқан қабілетін білдіреді.

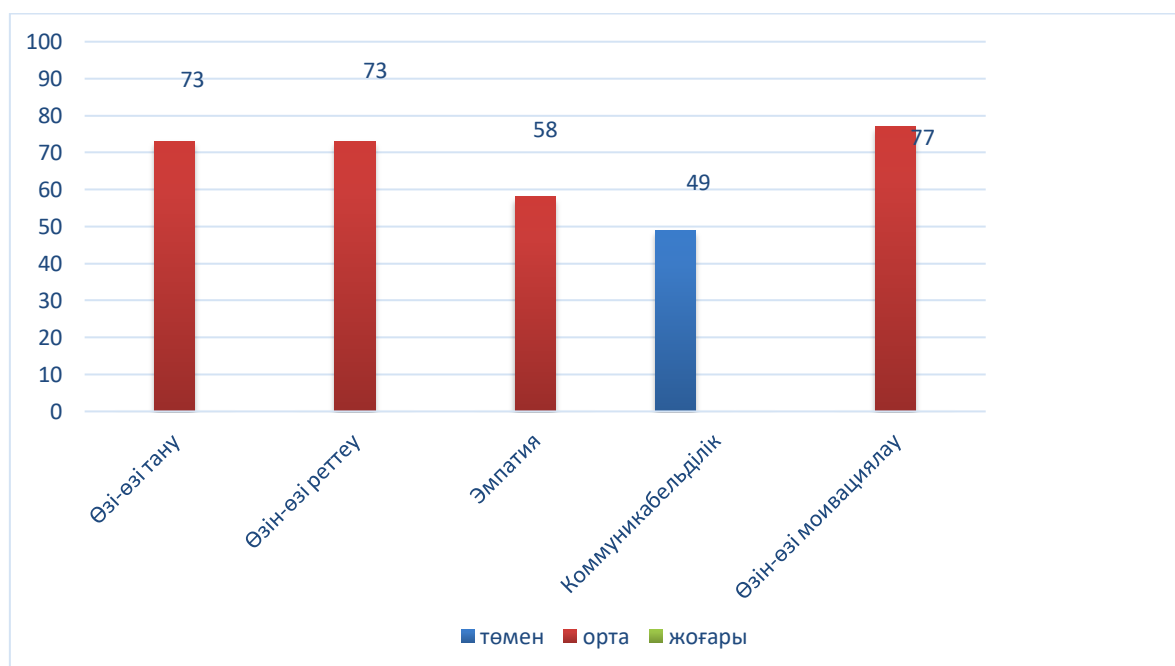
Өзін-өзі реттеу – адамның өзі туралы білімге негізделген мінез-құлқы мен іс-әрекетін бақылау, реттеу және түзету қабілеті. Өзін-өзі реттеу адамды қажетсіз мақсаттар үшін күш пен уақытты ысырап етуден қорғайды. Білім алушылардың өзін-өзі реттеу көрсеткіші 4 баллды (орта) дейгейін анықтадық, бұл эмоцияларды басқару қабілетінің жеткіліксіздігі кәсіби және әлеуметтік бейімделуіне қиындық тудыруы мүмкін.

Эмпатия – бұл басқа адамның эмоционалды жағдайын сезіну, оның тәжірибесінің дәрежесін түсіну қабілеті. Қандастардың эмпатия көрсеткіші 3 баллды (орта) көрсетті, бұл басқа адамдардың сезімдерін, мотивтерін, қажеттіліктерін түсіну қабілетінің орташа деңгейде екендігін, оқу, білім алу тиімді орындалуына кедергі келтіруі мүмкін.

Коммуникабельділік – бұл әртүрлі адамдармен ортақ тіл табуға мүмкіндік беретін қасиет. Бұл қарым-қатынас қабілеті. Коммуникабельділіктің көрсеткіші 2 баллды (төмен) құрайды.

Өзін-өзі мотивациялау – бұл адамды мақсатына жету үшін әрекет етуге итермелейтін ынталандыру кешені. Психологияда бұл құбылыс пайдалы әрекеттерді орындау үшін адамның ішкі қорларын жұмылдыратын фактор ретінде қарастырылады. Білім алушыларда өзін өзі мотивациялау көрсеткіші 4 баллды (орта) көрсетеді. Оқуда, қоғамға бейімделуді қиындату мүмкін.

Зерттеу нәтижесінде көріп отырғанымыздай, өзін-өзі тану көрсеткіші 73%, өзін-өзі реттеу 73%, эмпатия 58%, коммуникабельділік 49%, өзін-өзі мотивациялау 77% көрсетті, бұл білім алушы қандастарымыздың әлеуметтік интеллектісінің орта деңгейін сипаттайды. Бұл олардың келген ортаға әлі дұрыс бейімделмегенін, басқалармен қарым-қатынастағы даналығының дәрежесін, оның дұрыс құрылған өзара әрекеттесу арқылы тұлғааралық қарым-қатынаста өз мақсаттарына жету қабілетінің толыққанды түсіне алмай жүргендігін сипаттайды (2 сурет).



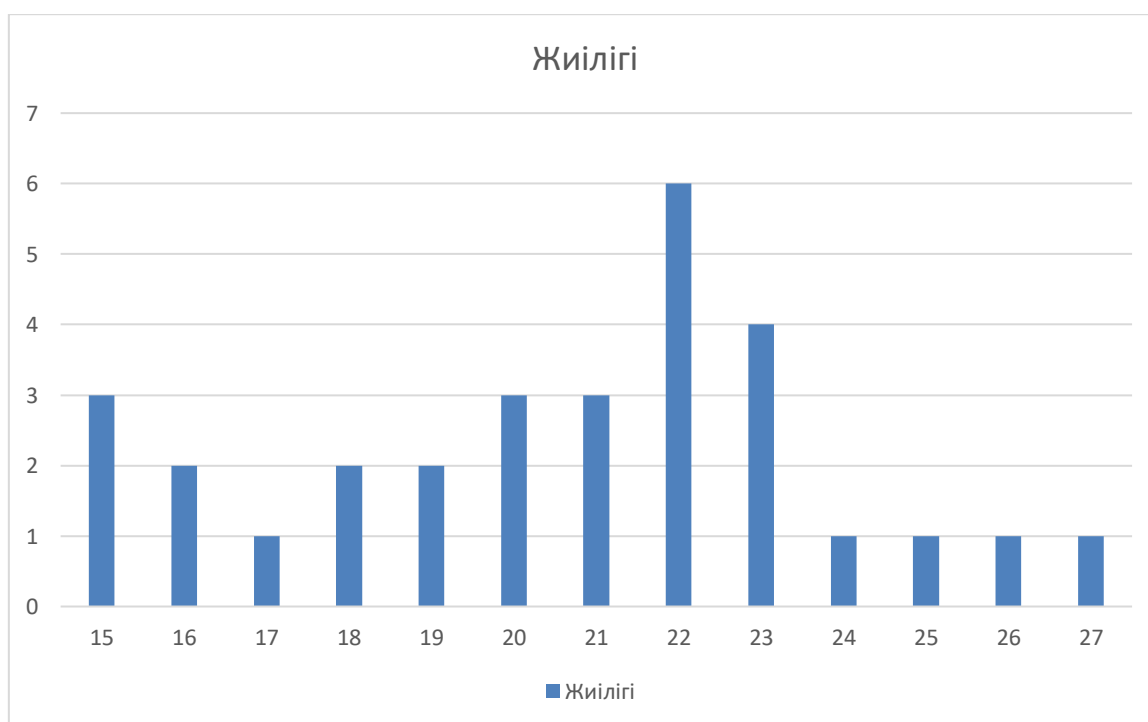
2 сурет. Көрсетілген нәтижелерді пайыздық деңгейде көрсеткіші

Әрі қарай, 2-кестеде келтірілген зерттелетін әлеуметтік интеллект көрсеткіштерінің жиілігі туралы статистикалық деректерді өңдедік.

2-кесте. Әлеуметтік интеллект көрсеткіштерінің жалпы баллдарының жиілігі

Жалпы балл	Жиілігі	Пайыз
15	3	10,0
16	2	6,7
17	1	3,3
18	2	6,7
19	2	6,7
20	3	10,0
21	3	10,0
22	6	20,0
23	4	13,3
24	1	3,3
25	1	3,3
26	1	3,3
27	1	3,3
Всего	30	100,0

2-кестеде келтірілген деректерді неғұрлым нақты көрсету үшін 3-суретте көрсетілген пайыздық қатынаста әлеуметтік интеллект көрсеткіштерінде кездесетін жиіліктің гистограммасын құрдық. 2-кестеден көріп отырғанымыздай, зерттеу үлгісінде әлеуметтік интеллект көрсеткіштерінің ұпайлары жиі кездеседі: 22,23 ұпай жиілігі 20%, 13,3% 15,20,21 ұпай жиілігі 10%. Алынған деректерді одан әрі талдау және өңдеу үшін Пирсонның корреляция коэффициентін есептеу түрінде математикалық статистика әдістерін қолдандық.



3 сурет. Әлеуметтік интеллект көрсеткіштерінің кездесетін жиіліктің гистограммасы

Суретте көрсетілгендей, әлеуметтік интеллект деңгейі орта көрсеткішті қамтиды.

3-кесте. Зерттелетін әлеуметтік интеллект көрсеткіштерінің корреляциясы

	Өзін-өзін тану	Өзін-өзі реттеу	Эмпатия	Коммуникабельділік	Өзін-өзі мотивациялау	Әлеуметтік интеллект	Жасы
Өзін-өзін тану	1	,312	,083	-,098	,093	,555**	-,038
Өзін-өзі реттеу	,312	1	,071	,111	,167	,579**	,051
Эмпатия	,083	,071	1	,069	,156	,578**	,045
Коммуникабельділік	-,098	,111	,069	1	,097	,382*	,204
Өзін-өзі мотивациялау	,093	,167	,156	,097	1	,560**	,002
Әлеуметтік интеллект	,555**	,579**	,578**	,382*	,560**	1	,087
Жасы	-,038	,051	,045	,204	,002	,087	1

** . Корреляция 0,01 (екі жақты) деңгейінде маңызды.

* . Корреляция 0,05 (екі жақты) деңгейінде маңызды.

3-кестеде келтірілген мәліметтерге сәйкес, өзін-өзін тану, өзін-өзі реттеу, эмпатия, коммуникабельділік, өзін-өзі мотивациялау көрсеткіштері мен әлеуметтік интеллект арасында корреляция оң байланысын көреміз. Қорытындылай келе, өзін-өзін тану, өзін-өзі реттеу, эмпатия, коммуникабельділік, өзін-өзі мотивациялау көрсеткіштері жоғары болса, әлеуметтік интеллект соғұрлым жоғары болады. Зерттеу нәтижесінде алынған деректерді әлеуметтік интеллект деңгейінің орташа көрсеткіштерін салыстыруға ыңғайлы болу үшін 5 кестеге біріктірдік, ал осы деректерді ұсынудың айқындылығы үшін 4-суретте көрсетілген гистограмма құрдық.

5 кесте – Сипаттамалық статистика

	Арифметикалық орта	Қалыпты ауытқу	Медиана	Асимметрия	Эксцесс	Минимум	Максимум
Өзін-өзін тану	4,333	1,348	5	-0,596	-0,505	1	6
Өзін-өзі реттеу	4,433	1,04	5	-1,429	2,476	1	6
Эмпатия	3,533	1,432	3	0,003	-0,817	1	6
Коммуникабельділік	3,5	1,042	3	0,353	-0,574	2	6
Өзін-өзі мотивациялау	4,767	1,194	5	-0,854	-0,237	2	6

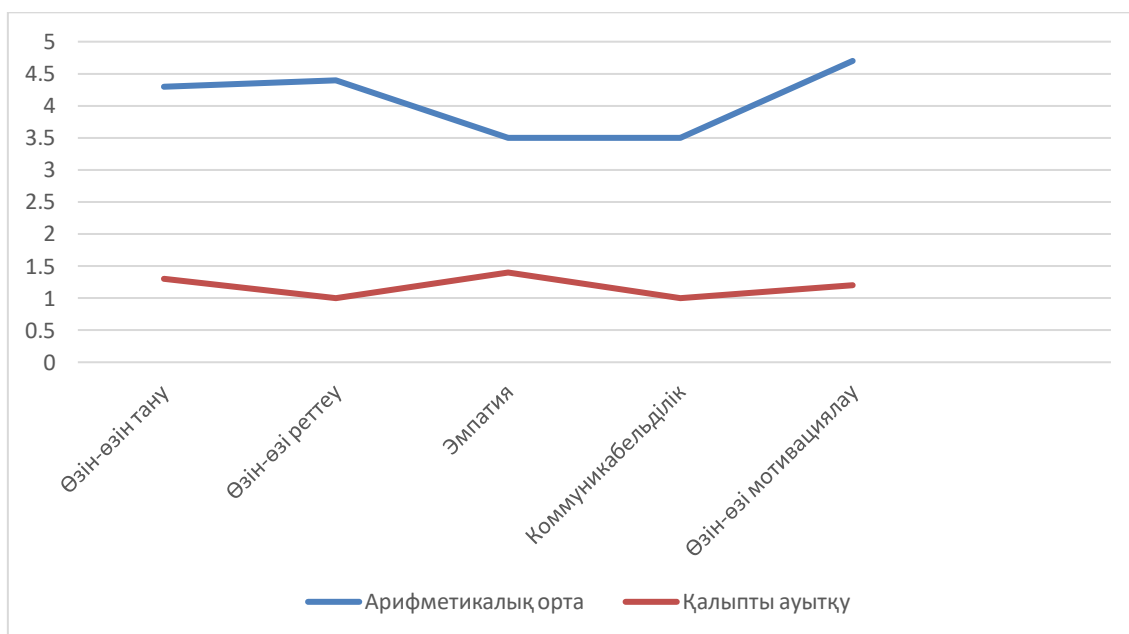
«Өзін-өзітану» орташа мәні-4.333. Үлгі бойынша мәндердің норма шегінде шашырауы (сигма=1.348). Медиана мәні-5. Оң жақты асимметрия анықталды ($A=-0.596$) - сынамада орташа мәннен жоғары мәндер жиі кездеседі. Теріс эксцесс анықталды ($E=-0.505$). Іріктеуде көптеген мәндер минимум мен максимумның шекті мәндеріне жақын орналасқан. Минимум-1, максимум-6.

«Өзін-өзі реттеу» орташа мәні-4.433. Бұл шкала бойынша салыстырмалы орта мәндерінің әлсіз шашырауы бар (сигма=1.04). Бұл белгі осы үлгі бойынша өте аз өзгертінін көрсетеді. Медианалық мән-5. Оң жақты асимметрия анықталды ($A=-1.429$) - сынамада орташа мәннен жоғары мәндер жиі кездеседі. Оң эксцесс анықталды ($E=2.476$). Іріктеуде мәндер арифметикалық орташа мәнге қатысты басым болады. Минимум-1, максимум мәні-6.

«Эмпатия» шкаласы бойынша орташа мән 3.533 құрайды. Үлгі бойынша мәндердің норма шегінде шашырауы (сигма=1.432). Медианалық мән-3. Үлгідегі жоғары, орташа және төмен мәндер қалыпты үлестірімге өте жақын бөлінеді ($a=0.003$). Теріс эксцесс анықталды ($E=-0.817$). Іріктеуде көптеген мәндер минимум мен максимумның шекті мәндеріне жақын орналасқан. Минимумның мәні-1, максимум-6.

«Коммуникабельділік» шкаласы бойынша келесі орташа көрсеткіш есептелген, оның мәні 3.5. Үлгі бойынша мәндердің норма шегінде шашырауы (сигма=1.042). Үлгі медианасы 3-ке тең. Сол жақ асимметрия анықталды ($A=0.353$) - сынамада орташа мәннен төмен мәндер жиі кездеседі. Теріс эксцесс анықталды ($E=-0.574$). Іріктеуде көптеген мәндер минимум мен максимумның шекті мәндеріне жақын орналасқан. Минимумның мәні-2, максимум-6.

Келесі орташа көрсеткіш «өзін-өзі мотивациялау» оның мағынасы 4.767. Үлгі бойынша мәндердің норма шегінде шашырауы (сигма=1.194). Медианалық мән-5. Оң жақты асимметрия анықталды ($A=-0.854$) - сынамада орташа мәннен жоғары мәндер жиі кездеседі. Іріктемедегі орташа мәндерге қатысты мәндер қалыпты түрде бөлінеді ($E=-0.237$). Минимум-2, максимум-6.



4 сурет – Сипаттамалық статистиканың гистограммасы

5-кестеден соңғы жиынның орташа қалыпты ауытқуы аз екенін көруге болады, өйткені жиындағы мәндер орташа мәннің айналасында топтастырылған.

Қорытынды.

Әлеуметтік интеллект келесі компоненттерден тұрады: адамдарды түсіну, әлеуметтік түсінік, болашақты көре білу, әлеуметтік ережелер мен нормаларды білу, адамдармен қарым-қатынас жасау, жылы және қамқор болу, жаңа тәжірибе мен идеяларға ашық болу, әлеуметтік бейімделу, ымыраға келу және әділ болу. Әлеуметтік әсер мотивацияны және көшбасшылықты, басқаларға әсер етуді, үстемдік пен белсенділікті, басқаларды басқаруды қамтиды.

Осылайша, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі мотивациялау, коммуникабельділік, эмпатия, өзін-өзі тану дағдылары тиімді әлеуметтік өзара әрекеттесудің негізі ретінде қарастырылады. Осылайша, білім алушылардың өзін-өзі реттеу, өзін-өзі мотивациялау, коммуникабельділік, эмпатия, өзін-

өзі тану дағдылары болжамды әлеуметтік реакцияларды арттырады, әлеуметтік жағымсыз мінез-құлықты төмендетеді, сонымен қатар білім алушының әлеуметтік бейімделу қабілетіне және оның әлеуметтік дағдыларының деңгейіне оң әсер етеді, сондықтан ол әлеуметтік интеллекттің жоғары деңгейіне ие.

Нәтижелерді сипаттай отырып, білім алушы-қандастардың әлеуметтік интеллектісін, яғни өзін-өзі тану, өзін-өзі реттеу, эмпатия, коммуникабельділік, өзін-өзі мотивациялау көрсеткіштерінің орта деңгейде екендігін анықтадық.

Студенттердің берген жауаптарын қарастыра отырып, мынадай қорытындылар жасауға болады:

– өзін-өзі тану, яғни жеке басының мәнін, қоғамдағы орнын, әлемнің бүкіл бейнесін білуі бойынша қабілетін;

– өзін-өзі реттеу, яғни өзінің мінез-құлқы мен іс-әрекетін бақылау, реттеу және түзету қабілетін;

– эмпатия, яғни басқа адамның эмоционалды жағдайын сезіну үрдісін оңтайландыруға байланысты тренингтер;

– коммуникабельділік басқа адамдармен тез тіл табысуға қажетті;

– өзін-өзі мотивациялау, өз мақсатына жетуге ықпал жасауға жұмыстар жүргізіледі.

Сонымен қатар, әлеуметтік интеллектінің жоғары деңгейі бар студенттер қиындықтарды жеңіп, оның және басқалардың арасындағы мәселелерді теріс эмоциялардан алшақтату үшін қиындықтар мен даналықты қажет ететін әлеуметтік жағдайларды жеңе алады, мұнда өзін-өзі реттеу, өзін-өзі мотивациялау, коммуникабельділік, эмпатия, өзін-өзі тану рөлі студенттердің өзін-өзі бақылау және өзін-өзі бағалау дағдылары ретінде пайда болады, бұл оны жақсы мінез-құлық танытуға және басқаларға саналы түрде қарауға мәжбүр етеді. Зерттеу нәтижелері өзін-өзі реттеудің, өзін-өзі мотивациялаудың, коммуникабельділіктің, эмпатияның, өзін-өзі танудың әлеуметтік интеллектке қол жеткізуге қатысты маңыздылығын растайды, өйткені өзін-өзі реттеу, өзін-өзі мотивациялау, коммуникабельділік, эмпатия, өзін-өзі тану оқушының тәуелсіз болуына, өзін-өзі сезінуге және өз эмоцияларын, ойлау қабілеттерін, сондай-ақ эмоцияларын басқара білуге көмектеседі, осылайша оның басқалармен саналы түрде қарым-қатынас жасау қабілетін арттырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Sternberg R. J. *Handbook of Intelligence: (Cambridge University Press, 2004.)*
2. Mikhailova E. S. *Social'nyj intellekt. Konceptcii, modeli, diagnostika [Social Intelligence. Concepts, models, diagnostics] (St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg University, 2014, - 266 p.)*
3. Fedorova E. A. *Social'nyj intellekt kak faktor formirovaniya otnosheniya k social'no znachimym ob'ektam u predstavitelej razlichnyh etnicheskih grupp [Social intelligence as a factor in the formation of attitudes to socially significant objects among representatives of various ethnic groups: diss. kand. psycho. Sciences]. Yaroslavl, 2009. P. 305 [in Russian]*
4. Samekin A. S. *Vozrastnaya dinamika tochnosti i adekvatnosti mezhlichnostnogo vospriyatiya:// avtoreferat diss... na soisk. k.pskh.n. [Age dynamics of indicators and adequacy of international development: abstract diss... for the Candidate of psh.] Moscow. N. M.: Lomonosov Moscow State University, 2011. P. 28 [in Russian]*
5. Kunitsyna V. N., Kazarinova N.V., Pogolya V. M. *Mezhlichnostnoe obshchenie. [Interpersonal communication. Textbook for universities.] (Publishing house "Peter", 2003, 463-476 p.) [in Russian]*
6. Silvera D. H., Martinussen M. and Dahl T. I. *Tromso social intelligence scale, an indicator of social intelligence for self-reporting. (Scandinavian Journal of Psychology, 42, 2001. 313-319 p.)*
7. Ryan A. and Patrick H. *The social environment in the classroom and changes in motivation and involvement of adolescents in high school. (American Journal of Educational Research, 38 (2), 2001. 437-460 p.)*
8. Hopkins, M. M., and Bilimoria, D. *Social and emotional competencies that presuppose the success of male and female managers. (Journal of Management Development, 27(1), 2008. 13-35 p.)*
9. McCabe, L. A., Yi Gunn, J.S. *With a little help from my friends?: Self-regulation in groups of young children. (Journal of Mental Health of Infants, 28 (6), 2007. 584-605 p.)*

10. Murray D. U. and Rozanbalm K. *promoting self-regulation in adolescents and young adults: (brief overview of practice. 2015, 82 p.)*.

11. Al Rab'a, Yu. A., & Mukabla, N. Ya. *Predictive ability of self-regulation, time management and metacognitive achievements of academic procrastination among high school students in Madaba Governorate. (Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Research in the newspaper, 27 (2), 2019. 430-461 p.)*

12. Webb M. B., Johnson E. S., Mick J., Herzog B. And Clohessy A. B. *Development of a multidisciplinary model of self-regulation based on the school. (Interaction in school and clinic, 53 (5), 2018, 300-307 p.)*

13. Al-Janabi S. A. *Cognitive psychology. Amman. Al-Yazuri Publishing House, 2019.*

14. Abdul-Rauf T. and Issa I. *Emotional intelligence and social intelligence. Arab Training and Publication Group, 2018.*

15. A. Dyussenova, A. Mandykayeva, A. Ozdogru, Zh. Utaliyeva, A. Dauzhanova *Bilim aluşıqandastardıyñ empatialıq qabiletteriniñ psihologialıq erekşelikteri. [Psychological features of the empathic abilities of kazakh diaspora students] (Astana: Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology Series, 2022, № 4(141), 449-460 p.) [in Kazakh]*

16. Arynova G., Uaisova G. *Bastauyş synyp oquşysynyñ äleumettik intelektisin damytudağy oqu dialogynyñ mümkindigi [The possibility of educational dialogue in the development of the social intelligence of a junior schoolchild] (Almaty, : Bulletin of Abai Kazakh National Pedagogical University, Pedagogy. Series, 2022, № 4(76), 267-277 p.) [in Kazakh]*

MRSTI 15.31.31

10.51889/2959-5967.2023.76.3.002

Kurmanova A.I.¹, Kenzhebayeva K.S.², Ermentaeva A.R.³, Aubakirova Zh.K.⁴

^{1,4}*PhD student of Eurasian National University L.N. Gumilyov, Astana, Kazakhstan*

²*Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan*

³*Turan university. Almaty, Kazakhstan*

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVELS OF DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE AND PERSONAL QUALITIES OF STUDENTS

Abstract

In science social intelligence has come to be studied in different ways. However, in almost all works the lower level of development of social intelligence, the relationship of social intelligence with various personality problems are the focus of the researchers.

Until now in the literature there are different indicators and measurements that are the basis, prerequisite, determinant of social intelligence. The basis for the study of the features of the development of social intelligence of students, not formulated on the same basis and theoretical and methodological. Therefore, we believe that the theoretical and structural content of the model of development of social intelligence in students clearly reveals the theoretical and methodological foundations of this study.

On the basis of the above-mentioned part of this study we have developed a theoretical-structural model, which allows to identify the features of the development of social intelligence in students. The definitions and theories of social intelligence discussed here, theoretical and methodological directions of psychological and pedagogical research were taken as the basis.

Here, when we say "model of development of social intelligence in students," we describe the internal personal changes, features and their consequences as an impact on the professional pedagogical activity, pedagogical relations. The development model is not created, because we do not set goals and

objectives for the development of social intelligence in students. Therefore, the theoretical and structural model does not include pedagogical and psychological conditions to identify the features of the development of social intelligence in students.

Keywords: social intelligence, education, psychology, students.

А.И. Курманова¹, К.С. Кенжебаева², А.Р. Ерментаева³, Ж.К. Аубакирова⁴

^{1,4}*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан*

²*Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Семей, Қазақстан*

³*Тұран университеті, Алматы, Қазақстан*

СТУДЕНТТЕРДЕ ӘЛЕУМЕТТІК ИНТЕЛЛЕКТІНІҢ ДАМУ ДЕҢГЕЙЛЕРІ МЕН ТҮЛҒАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРДІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Аңдатпа

Ғылымда әлеуметтік интеллект көп жағынан зерттеле бастады. Бірақ, барлық дерлік еңбектерде әлеуметтік интеллектің төменгі деңгейдегі дамуы, әлеуметтік интеллект пен тұлғаның түрлі мәселелері арасындағы байланыс зерттеушілердің басты назарында болады.

Қазіргі уақытқа дейін әдебиетте әлеуметтік интеллектіге негіз, алғышарт, анықтауыш болатын көрсеткіштер мен өлшемдер әр түрлі болып табылады. Және студенттердегі әлеуметтік интеллектің даму ерекшеліктерін зерттеудің бірдей негіздегі теориялық-әдіснамалық негіздері тұжырымдалмады. Сондықтан, студенттердегі әлеуметтік интеллектің даму моделін теориялық-құрылымдық мазмұны осы зерттеудің теориялық-әдіснамалық негіздерін айқын ашады деп санаймыз.

Бұл зерттеудегі жоғарыда баяндалған бөлім негізінде студенттердегі әлеуметтік интеллектің дамуындағы ерекшеліктерді анықтауға мүмкіндік беретін теориялық-құрылымдық модельді жобаладық. Мұнда қарастырылған әлеуметтік интеллектің анықтамалары мен теориялары, психологиялық-педагогикалық зерттеу жұмысын жүргізудің теориялық-әдіснамалық бағыттары негізге алынды.

Осы тұста «студенттердегі әлеуметтік интеллектің даму моделі» дегенде біз тұлғалық ішкі өзгерістерді, ерекшеліктерді және оның кәсіби педагогикалық іс-әрекетке, педагогикалық қарым-қатынасқа әсері ретіндегі салдарды сипаттаймыз. Зерттеуде студенттердегі әлеуметтік интеллектің дамыту мақсат-міндеттерін қоймағандықтан, дамыту моделі де құрастырылмайды. Сондықтан студенттердегі әлеуметтік интеллектің дамуындағы ерекшеліктерді анықтауға мүмкіндік беретін теориялық-құрылымдық модельге педагогикалық және психологиялық шарттары кірмейді.

Түйін сөздер: әлеуметтік интеллект, білім беру, психология, студенттер.

Курманова А.И.¹, Кенжебаева К.С.², Ерментаева А.Р.³, Аубакирова Ж.К.⁴

^{1,4}*Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, Астана, Қазақстан*

²*Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Семей, Қазақстан*

³*Университет Туран, Алматы, Қазақстан*

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ УРОВНЯМИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЛИЧНОСТНЫМИ КАЧЕСТВАМИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В науке социальный интеллект стал изучаться по-разному. Однако практически во всех работах низший уровень развития социального интеллекта, связь социального интеллекта с различными проблемами личности находятся в центре внимания исследователей.

До сих пор в литературе встречаются разные показатели и измерения, являющиеся основой, предпосылкой и детерминантом социального интеллекта. Основы изучения особенностей развития социального интеллекта студентов, не формулировались на одной основе и теоретико-методические. Поэтому мы считаем, что теоретико-структурное содержание модели развития социального интеллекта у школьников наглядно раскрывает теоретико-методологические основы данного исследования.

На основе вышеуказанной части данного исследования нами разработана теоретико-структурная модель, позволяющая выявить особенности развития социального интеллекта у учащихся. За основу были взяты рассмотренные здесь определения и теории социального интеллекта, теоретико-методологические направления проведения психолого-педагогических исследований.

Здесь, когда мы говорим «модель развития социального интеллекта у студентов», мы описываем внутренние личностные изменения, особенности и их последствия как влияние на профессиональную педагогическую деятельность, педагогические отношения. В нашем исследовании модель развития не создается, так как мы не ставим цели и задачи по развитию социального интеллекта у студентов. Поэтому в теоретико-структурную модель педагогические и психологические условия позволяющие выявить особенности развития социального интеллекта у студентов не включены.

Ключевые слова: социальный интеллект, образование, психология, студенты.

Introduction.

In foreign psychology E. S. Thorndike [1] first introduced the concept of "social intelligence" in 1920. A number of foreign authors (G.Eysenck [2], S.Berry, X.Gardner [3], J.Guilford [4], J.Kilstrom, S.Kosmitsky, N.Kantor, G.Allport, R.Selman, R.Sternberg, J.Forsythe, J.Hadland, J.A. Horward, H.V. Aleshina, M.I. Bobneva, R.K. Wagner, V.M. Villame, G.P. Geranyushkina, E.L. Grigorenko, V.N. Druzhinin, E.A. Elkina, Y.N. Emelyanov, A.B. Karpov, T.N. Karpovich, M.M. Kashapov, H.A. Kudryavtsova, V.N. Kunitsina. A. Labunskaya, N.A. Luzbina, E.S. Mikhailova (Aleshina), M.V. Molokanov, S.A. Rakhmankulova, A. I. Savenkov [5], N. A. Setkova, N.A. Sirota, N.I. Zentsova, P.V. Smirnova, S.A. Snook, E.I. Stepanova, V.I. Suslov, V.A. Poryadin, M.L. Tarasenko, L.I. Umansky, D.V. Ushakov[6], O.B. Chesnokova [7], A.Yuzhaninova and others), it is possible to specify several directions of research on the problem of social intelligence:

- formulation of the concept of "social intelligence" from different scientific positions;
- the study of patterns of development of social intelligence in connection with age differences;
- definition of social intelligence for different types of social roles;
- identification of the features of social intelligence associated with gender differences;
- description of social intelligence in the sphere of leading activity and various forms of activity;
- analysis of the conditions for the development of social intelligence, depending on the level of mental development of the individual;
- explaining the meaning and role of social intelligence in the cognitive sphere;
- study of the state of development of social intelligence by virtue of the personality traits;
- consideration of social intelligence in the sphere of affect;
- mechanisms for the recognition and development of social intelligence related to the social and psychological problems in the life of the individual;
- the manifestation of differences in social intelligence in individuals related to their mental and psychological health;
- identification of psychological features of social intelligence, associated with specific types of professional activity;
- coordination of psychological and pedagogical conditions, rules and mechanisms for the development of social intelligence; and so on.

Social intelligence is a structure of personality. Therefore, social intelligence plays an important role in achieving success in communication and in many situations and activities in many professions. After all, it is their own and others' behavior, verbal and nonverbal means of communication, which must be properly understood and properly used depending on each situation; foresee their consequences; allows you to predict future situations in relationships. Then social intelligence will be a determinant, a mental prerequisite and a mechanism of psychological preparation of the person to improve relationships, activities, its success. However, it is quite possible for a person to have a high psychological readiness to show moral qualities in relations with others. But only thanks to the social intellect he is able to adapt this moral virtue to the real situation, to the needs and ideals of other people, to use it correctly and accurately.

Therefore, social intelligence is considered the highest mental function. Its function is directly related to the structures of human thinking, self-awareness and personality traits necessary for communication. In this regard, according to our position, social intelligence in students is realized and developed in the environment, in joint actions and interaction with people. Consequently, social intelligence in students is a cognitive, consciously realized and realized component of pedagogical communication.

Research materials and methods. One of the main objectives of our research work is to experimentally verify the personality structures that determine the high and low level of social intelligence in students and can be the basis for the development of this social intelligence. The personality structure here is characterized by significant intellectual, emotional-volitional and relational qualities.

Studying the basics of social intelligence we used a multifactor personality questionnaire-test by R.Kettel [8].

Organized and conducted an experimental study of Kettel's multifactor personality questionnaire-test. Two groups of research levels of social intelligence were formed. The number of subjects who participated in an experimental study of the development of social intelligence and self-awareness using the Guilford-Sullivan method, due to the time of students, leaving for teaching practice and other reasons, had a high level of social intelligence and wanted to participate in the study at their own will, was 42. Because organizing and administering the R. Kettel multifactor personality questionnaire-test and processing its results is a complicated procedure, although the number of students in the next group was more than 300, we reduced the experimental sample. Therefore, 42 subjects were randomly selected from students with insufficient social intelligence.

Research results and their discussion. According to the results of the 16-factor Kettel personality questionnaire-test, students were able to make average profiles of high and insufficient levels of social intelligence. And, according to the results of the experiment, the "raw" scores of the students of the two groups of subjects were "standardized" by factor. Table 1 shows the average values of Kettel's scores on the high and low level of social intelligence in students.

As can be seen from the table, both groups of examinees have marginal regional values with normal indicators. However, values close to the indicators in the peripheral zone also require attention. Therefore, according to Kettel's methodology, we group the data from the two groups into factors with high, overestimated, underestimated, low, and normal (or average) values.

Table 1. According to Kettel's method, factor averages for high and low (insufficient) levels of social intelligence in students

Factors	Description of factors	Low social intelligence	High social intelligence
A	openness in communication	3,74	8,65
B	Intelligence	6,91	7,49
C	emotional stability	8,13	5,56

E	Dominance	4,65	7,03
F	Expressiveness	5,79	5,81
G	is normal behavior	4,12	8,4
H	social courage	5,56	5,33
I	Sensitivity	6,47	8,12
L	Skepticism	8,34	6,95
M	Business	7,18	7,00
N	Politeness	5,65	5,48
O	self-confidence	7,11	6,29
Q ₁	Radicalism	5,35	3,87
Q ₂	conformity	6,93	6,55
Q ₃	self	4,05	7,36
Q ₄	-control tension ego	3,26	4,72
F1	anxiety	6,6	6,68
F2	extraversion	5,73	7,19
F3	emotional	5,33	5,65
F4	independence	6,25	6,43

Let's group and show the factors revealed in subjects with a high level of social intelligence:

- Factors A (openness in relationships), B (intelligence), E (dominance), G (normative behavior), I (sensitivity), M (awkwardness), Q₃ (self-control) and F2 (extraversion) had high values.

- There is upward neutrality in the values of factors L (skepticism), O (self-confidence), Q₂ (conformism), F1 (anxiety), and F4 (independence).

- The score on factor Q₄ (ego-stress) indicates a tendency to underestimate.

- The lower value of factor Q₁ (radicalism) is known.

- The value values of factors C (emotional stability), F (expressiveness), H (social courage), N (politeness) and F3 (emotionality) can be described as normal or average.

Due to the differences in the indicators of the factors in the subjects with insufficiently developed social intelligence consider:

- High values of factors C (emotional stability), L (skepticism), M (businesslike) and O (self-confidence) are known.

- Factors B (intelligence), I (sensitivity), Q₂ (conformity), and F1 (anxiety) have an upward bias.

- Scores on factors E (dominance), G (normative behavior), and Q₃ (self-control) show an underestimation.

- The values of factors A (openness in relationships) and Q₄ (ego-restraint) are known to be low.

- The value values of factors F (expressiveness), H (social courage), N (politeness), Q₁ (radicalism), F2 (extraversion), F3 (emotionality) and F4 (autonomy) can be described as normal or average.

Let us analyze the results of the factor by a qualitative comparison of quantitative indicators related to subjects with high and underdeveloped social intelligence. And the statistical method is used to preserve the principle of objectivity in the comparison. For this purpose, Student's test for independent variables was chosen. Its formula:

$$t = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{\frac{\delta_1^2}{n_1} + \frac{\delta_2^2}{n_2}}}$$

Here M₁ and M₂ are the average values of quantitative indicators obtained by the Kettel method factors in subjects with high and underdeveloped social intelligence. And n₁ and n₂ are the number of students in the test groups. In this experimental section, as mentioned above, the number of students in

both groups was equal and consisted of 42 test subjects. And δ_1 and δ_2 are the squares of deviations of indicators equal to the average value obtained from the experiment in the two test groups.

Student test takers with highly developed social intelligence had a high value of Factor A. Its value was 8.65 points. This indicates that test students with highly developed social intelligence are open in communication and can show emotional closeness in interpersonal interaction. This characteristic feature of the factor A(+) determines the richness of students' emotional expressions in communication, their ability to cooperate. Inadequate level of social intelligence corresponded to the low value of factor A, equal to 3,74 points. This result determines the low level of social intelligence in the students who took part in the study and is the basis for its low level. The low value of the factor A means that subjects with insufficiently developed social intelligence have reactive, affective behavior and personality traits in communication with others. Thus, while in students with high social intelligence, factor A is on the positive pole, in the second research group it is directed to the negative pole. The statistical significance of the difference between the average values of Factor A between the two groups of subjects was high. Reason: $t_e=7.22$, and $t_e \geq t_k=3.538$; $p \leq 0.001$.

For factor B, subjects with high social intelligence showed high results. On average they scored 7.49 points. This average value characterizes the tested future teacher as a person with high intellectual development, mature logical thinking, broad outlook. At the same time, the value of this factor shows that such cognitive processes as concentration, stabilization and memorization, and reproduction are also highly developed. On the other hand, subjects with underdeveloped social intelligence showed an inflated result on the B-factor. The average value obtained from them was 6.91 points. This is a good score. Then, although social intelligence is insufficient, we can consider that the intellectual development of the subjects is at a high level. That is, cognitive phenomena, such as their mental field, attention and memory processes, are formed according to age features. The difference between the average values of factor B between these two experimental groups is not statistically significant: $t_e=0.853$, $t_e \leq t_k=2.018$; $p \leq 0.05$.

Among the subjects with a high level of social intelligence, the average C-factor score was 5.56. This test shows that students are able to keep their emotions and moods in communication and actions. At the same time, the average value of the C-factor was high in students with insufficiently developed social intelligence. Their C-factor averaged 8.13 points. This factor characterizes the subjects' restraint in their emotions and moods. And the difference between the students with high and underdeveloped social intelligence according to the indicator of emotional stability (factor C) is statistically significant: $t_e=3.78$, $t_e \geq t_k=3.538$; $p \leq 0.001$.

In the studied group of students with a high level of social intelligence, factor E came out with a high average value. In these examinees, the value of factor E averaged 7.03 points. From this we can see that the students who participated in the study tend to show themselves as a priority before others, to show leadership abilities. The result of the experiment showed that students with high social intelligence are often able to solve their problems independently. However, although students with underdeveloped social intelligence had a normal value of Factor E, its skewness toward the downside was determined. In this group of students the value of factor E was on average 4.65 points. It is clear from this that students with insufficiently developed social intelligence do not want to show themselves to others and show leadership abilities. They often tend to find their comfort zone only in the presence of others who are stronger, more active, more powerful, and leaders than they are. The difference between the mean values of factor E between the two groups of subjects was statistically significant: $t_e=3.50$ and $t_e \leq t_k=2.698$; $p \leq 0.01$.

In both test groups a value is obtained, which is a normal indicator of factor F. In subjects with highly developed social intelligence $G=5.81$ points. At the same time, the F factor showed an average value of 5.79 points in subjects with underdeveloped social intelligence. These scores show that seriousness and activity in the personality characteristics of the subjects are relevant depending on the living conditions and social environment. The difference between the mean values of the G-factor between the two groups of examinees is statistically unreliable: $t_e=0.03$, and $t_e \leq t_k=2.018$; $p \leq 0.05$.

The G-factor, equal to 8.4 points, was obtained in subjects with highly developed social intelligence. This indicator characterizes the behavior of students who participated in the study in accordance with social norms. As a result, the subjects of this group are distinguished by such characteristics as responsibility, observance of moral principles in leadership, manifestation of spiritual qualities in the social environment. A high index of the form G determines the permanent formation of a sense of shame in subjects with a high level of social intelligence. They are distinguished by their ability to follow and act according to the rules accepted in the social environment. At the same time, the G-factor value of 4.12 points is considered normal for subjects with insufficiently developed social intelligence. However, despite the fact that the behavior of the examinees in this group is within the social norm, there is a decrease in the value obtained for factor G. As a result, the value of factor G shows the danger of manifestation of such negative traits as laziness, irresponsibility, moral instability, in subjects with insufficient social intelligence. The difference between the mean values for factor B between the two experimental groups has high statistical significance: $t_e=6.29$, and $t_{e \geq t_k}=3.538$; $p \leq 0.001$.

In both test groups a normal value of the H factor was obtained. In subjects with highly developed social intelligence the H factor was 5.33 points. Meanwhile, in subjects with underdeveloped social intelligence, the H factor showed an average value of 5.56 points. These indicators show that the subjects are able to be tolerant in solving problems arising in relationships and activities, and are also characterized by shyness that does not openly display their courage. The difference between the mean values of factor H between the two groups of examinees is statistically unreliable: $t_e=0.338$ and $t_{e \leq t_k}=2.018$; $p \leq 0.05$.

Factor I had a high value in subjects with a high level of social intelligence. The average value of this factor was 8.12 points. And in subjects with insufficiently developed social intelligence, Factor I also tended to increase. The average value of this factor was 6.47 points. The score obtained on factor I characterizes that examinees of both groups are sensitive, inclined to kindness, easily attached to each other, not always accepting harshness and severity. However, the difference between students with high and underdeveloped social intelligence on factor I is statistically significant: $t_e=2.427$, and $t_{e \geq t_k}=2.018$; $p \leq 0.05$. This shows that students with a high level of social intelligence have an advantage in the formation of more sustainable qualities of sensitivity and sensitivity, as well as their desire to communicate with others, compared with students with an underdeveloped level of social intelligence.

Tested students with a high level of social intelligence showed a positive result on the L-factor. On average, they scored 6.95. If so, this means that despite the high level of social intelligence of the test takers, they tended to be more cautious in trusting others with their doubts and suspicions. Meanwhile, subjects with underdeveloped social intelligence clearly had an excessive value of the L factor. In this group, the L factor was equal to a high value of 8.34 points. This factor characterizes skepticism, mistrustfulness, and uncertainty in the personal development of the subjects. Moreover, the difference between the mean values of factor L between the two groups of examinees is statistically significant: $t_e=2.044$ and $t_{e \geq t_k}=2.018$; $p \leq 0.05$. While this shows that the subjects are skeptical and do not immediately adapt to others and other environments, it also shows that students with underdeveloped social intelligence have jealousy in their personality structure and that they are not always used to feeling comfortable in social environments.

Tested students with high levels of social intelligence scored an average of 7.00 on the M factor and had a value at the upper end of the marginal zone. This test shows that students have a high level of imaginative process development, but an average level and that they behave somewhat inconsistently. At the same time, subjects with underdeveloped social intelligence scored 7.18 on the M factor, which is slightly above the marginal zone. This test shows that students have a rich imagination, are able to dream about the future rather than real life in the present, and are able to think creatively. However, the difference between students with high and underdeveloped social intelligence on factor M was not statistically significant: $t_e=0.265$ and $t_{e \leq t_k}=2.018$; $p \leq 0.05$.

Both subject groups had a normal value of factor N. The subjects with highly developed social intelligence had $N=5.48$ points. At the same time, factor N showed an average value of 5.65 points in subjects with underdeveloped social intelligence. These scores show the politeness of the subjects in the environment; shows that he/she seeks to find logic and meaning in different situations and events, his/her own and others' behavior, emotional reactions, is able to combine principles with manners in interpersonal interactions. The difference between the mean values of factor N between the two groups of examinees is statistically unreliable: $t_e=0.25$ and $t_{e\leq tk}=2.018$; $p\leq 0.05$.

The average value of the O-factor corresponded to 6.29 points on the betalis for the subjects with a high level of social intelligence. Then there is a volatility of the emotional sphere of the subjects with high social intelligence. According to this indicator, subjects show a tendency to worry, to blame themselves, to compare themselves with others, and to worry about shortcomings. Therefore, it is possible that some of the subjects with a high level of social intelligence have their own thoughts, do not actively participate in the social environment and are not always confident in themselves. In the same way, a positive pole value of 7.11 was calculated for subjects with underdeveloped social intelligence. From this we can see that subjects with insufficiently developed social intelligence are restless, they are driven by negative thoughts in communication, actions and finding solutions to various problems. At the same time it is noted that these subjects underestimate their knowledge, experience and abilities. In both groups involved in the study, the O-factor score was high, and although their characteristics were consistent, statistical analysis did not show that the difference between them was reliable: $t_e=1.206$, and $t_{e\leq tk}=2.018$; $p\leq 0.05$. This proves that students with underdeveloped social intelligence have a significantly lower level of self-confidence than students with high social intelligence.

Tested students with a high level of social intelligence showed a low average value only for factor Q1. In this group of examinees, the score of factor Q1 corresponded to 3.87 points. The result shows that the examinees are cautious in their relationships and are willing to compromise; always observes the rules and norms established in the social environment. In addition, low values of this factor mean that examinees are resilient in difficult life situations. At the same time, subjects with insufficiently developed social intelligence have $Q1=5.35$ points. Although this is a normal or average value, according to Kettel's standardized methodology, subjects are characterized by general traits in the 0-6 score range. If yes, then subjects with underdeveloped social intelligence exhibit a skeptical attitude toward new ideas and rules; they focus only on specific actions. Therefore, they sometimes have psychological problems, such as internal personality tension. And this factor can lead to the fact that the subjects do not dare to solve their problems in a new way and always use the methods they are accustomed to. However, in the two groups that participated in the study, there were two indicators for the Q1 factor - low and normal levels. Thus, statistical analysis showed that the difference between them is reliable: $t_e=2.177$ and $t_{e\geq tk}=2.018$; $p\leq 0.05$. This indicates that students with a high level of social intelligence are more thorough, tend to observe traditions and never forget moral principles in communication than students with an insufficient level of social intelligence.

Tested students with high and low levels of social intelligence scored 6.55 and 6.93, not reaching the marginal zone, but slightly higher on the Q2 factor. These scores show that the subjects in the research groups strive for individuality, nonconformism, independence; characterized by the ability to make decisions independently and implement these decisions. However, students with underdeveloped social intelligence may not need cooperation in activities with others than students with high social intelligence. However, statistical analysis of factor Q2 in both groups participating in the study showed that the difference between them was not reliable: $t_e=0.559$ and $t_{e\leq tk}=2.018$; $p\leq 0.05$.

For factor Q3, the average value was 7.36 points for subjects with a high level of social intelligence. That is, the indicator of the factor Q3 had a high value. Hence, the students who took part in the study express features of observing order, politeness in communication, regulation of their words and behavior in accordance with morals, social norms, various tasks and requirements in life at the expense of self-control. In addition, the high value of the factor Q3 indicates the formation of willpower in the subjects. At the same time, students with underdeveloped social intelligence also had an average value

of 4.05 points on factor Q3. Then, students with underdeveloped social intelligence tended to decrease the value of factor Q3. From this we can see that the students who took part in the study do not always strive to set goals, lack of self-control of their words and behavior, lack of willpower. Consequently, the difference between the mean values of factor Q3 between the two groups of subjects is statistically significant: $t_e=4.868$ and $t_{e \geq t_k}=2.698$; $p \leq 0.001$.

The decrease in factor Q4, equal to 4.72 points, is negative for subjects with a high level of social intelligence. As a result, these subjects may sometimes show indifference to their failures and successes, characterized by weakness in communication and actions. And the low score of factor Q4 of 3.26 points indicates dissatisfaction with themselves among subjects with underdeveloped social intelligence, their reactions to anger, resentment, anger in relationships and in various social situations. And statistical analysis of the results of the factor Q4 in the two groups involved in the study showed that the difference between them is significant: $t_e=2.147$ and $t_{e \geq t_k}=2.018$; $p \leq 0.05$.

The test students with high and low levels of social intelligence had mean values equal to 6.68 points and 6.6 points on factor F1. These were up. Statistical analysis showed that the difference between students with high and underdeveloped social intelligence on factor F1 is not significant: $t_e=0.118$ and $t_{e \leq t_k}=2.018$; $p \leq 0.05$. Here the obtained value means that the subjects in the research groups sometimes feel uncomfortable in the social environment and do not feel free, it is difficult for them to adapt quickly to new situations.

The F2 factor had a high value in subjects with a high level of social intelligence. This indicator is equal to 7.19 points. The high value of this factor indicates that the subjects are able to communicate closely with those around them. They are characterized as extroverts by their open, confident, sensitive, bright personality and traits in interpersonal interactions. At the same time, $F_2=5.73$ in subjects with insufficiently developed social intelligence. The test takers in this group scored an index of normal value on the F2 factor. Test takers with underdeveloped social intelligence are then prone to extroverts. In the two groups involved in the study, there were two F2 factor scores - normal and high. And statistical analysis showed that the difference between them is reliable: $t_e=2.147$, and $t_{e \geq t_k}=2.018$; $p \leq 0.05$.

Similarly, the values of factors F3 and G4 showed no statistical significance in both studied groups. The values of factor F3 were 5.33 and 5.65 in subjects with high and underdeveloped social intelligence ($t_e=0.47$, $t_{e \leq t_k}=2.018$; $p \leq 0.05$). The normal value of the factor F3 means that the examinee is able to regulate the emotional sphere of students. It can be considered that the average value of factor F4 is higher in subjects with high and underdeveloped social intelligence. In the studied groups, the factor F4 was 6.43 points and 6.25 points ($t_e=0.265$, $t_{e \leq t_k}=2.018$; $p \leq 0.05$). This factor characterizes the propensity of the examinees to choose independence.

As a result of Kettel's 16-factor questionnaire-test, we compare and analyze the difference in factors between the subjects of students with high and insufficient levels of social intelligence. For this purpose we created a personality profile of the subjects with high and insufficient level of social intelligence on the average factor indicators of the two experimental groups (Fig. 1).

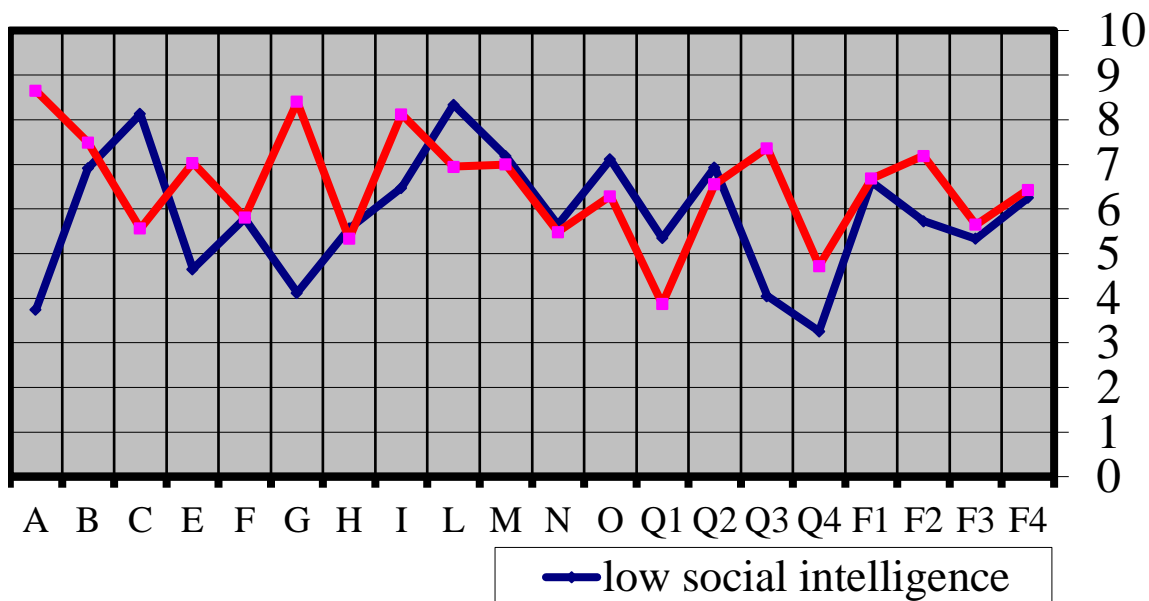


Figure 1. Personality profiles for high and low (insufficient) level of social intelligence in students according to Kettel's methodology

Let us formulate a qualitative analysis of the profiles drawn in the picture.

So, according to the results of the Kettel methodology, tested future teachers with highly developed social intelligence are generally characterized by the following traits:

- be open in communication, be able to express emotional closeness in interpersonal interaction; qualities that are significant in interactions and interactions with others, based on the richness of their emotional manifestations in relationships, on their ability to cooperate;

- high level of intellectual development on the index of intelligence; development of logical thinking; breadth of mind; ability to concentrate, stabilize and memorize, reproduce;

- tendency to keep our emotions and moods in the same state in communication and actions;

- desire to show oneself as a priority before others, to show leadership abilities; we are able to solve our problems independently;

- relevance of sobriety and activity depending on living conditions and social environment;

- behavior in accordance with social norms, responsibility, observance of moral principles, manifestation of spirituality in the social environment; formation of shame;

- tendency to be patient in solving problems arising in relationships and activities, and shyness, not openly showing their courage;

- sensitivity, a tendency to show kindness, to be easily attached, to be influenced and resistant to characteristics, not to accept harshness and severity every time;

- skepticism, suspiciousness, distrust in relationships and actions;

- fantasy, dreaminess, inconsistent behavior, driven by dreams;

- politeness; the desire to find logic and meaning in different situations and phenomena, behavior and emotional reactions of themselves and others, the ability to combine integrity with etiquette in interpersonal communication;

- Emotional instability; tendency to worry, blame yourself, compare yourself to others, worry about shortcomings; be guided by negative thoughts in relationships, actions and finding solutions to various problems; underestimate your knowledge, experience and abilities;

- be careful in relationships and be ready for compromise; always follow the rules and norms that have developed in the social environment and be able to be firm in difficult situations; thoroughness, the desire to preserve traditions, the observance of moral principles in communication

- desire for individuality, non-conformism, independence; ability to make a decision independently and implement this decision;
- desire to maintain order at the expense of self-control; politeness in communication; regulation of speech and behavior in accordance with morality, social norms, various responsibilities and the requirements of life and the formation of willpower at the necessary level;
- sometimes showing indifference to his failures and successes, succumbing to weakness in communication and actions;
- sometimes being in a bad mood in a social environment and not being able to feel free; difficulty in direct social and psychological adaptation in new situations;
- ability to communicate closely with others; manifestation of extroversion through open, confident, empathetic, bright character and qualities in interpersonal interaction;
- ability to regulate the emotional sphere.

Thus, on the basis of Kettel's methodology cognitive processes in the subjects with highly developed social intelligence; spiritual, moral and personal qualities; It is determined that the qualities important in the relationship are formed to the necessary extent. However, it is necessary to show the necessary level of such structures as empathy, reflection, socio-psychological adaptation, which are important in pedagogical relations and pedagogical activity, and to avoid some internal personal tensions. For this purpose, in our opinion, it is necessary to carry out special psychological and pedagogical work in and out of the classroom with future teachers with highly developed social intelligence.

In addition, as a result of applying the Kettel methodology, the tested future teachers with underdeveloped social intelligence can be generally characterized by the following traits:

- Reactivity in communication with others, affective behavior, and character traits;
- formation of cognitive phenomena such as mental field, processes of attention and memory in accordance with age features;
- keeping one's emotions and moods under control;
- lack of clear desire to present themselves in front of others, to show leadership qualities; desire to find a comfort zone only in the presence of others who may be stronger, more active, powerful, leaders than themselves;
- relevance of sobriety and activity depending on living conditions and social environment;
- sometimes manifestation of such negative qualities as laziness, irresponsibility, moral instability;
- a tendency to be patient in solving problems arising in relationships and activities, and shyness, not openly showing his courage;
- sensitivity, a tendency to be kind, easily attached, swayed, not accepting harshness and severity every time;
- skepticism, mistrustfulness, inability to adapt immediately to another environment, jealousy and inflexibility to keep oneself constantly in a social environment;
- sadness; imagination, dreaminess, and ability to think creatively;
- politeness; the desire to find logic and meaning in different situations and phenomena, behavior and emotional reactions of themselves and others, the ability to combine integrity with etiquette in interpersonal communication
- Emotional instability; tendency to worry, blame oneself, compare oneself with others, worry about shortcomings; be guided by negative thoughts in relations, actions and finding solutions to various problems; underestimate one's knowledge, experience and abilities;
- formation of a skeptical attitude towards new ideas and rules; taking only direct action; not daring to solve their problems in a new way, always seeking to use familiar methods;
- striving for individuality, non-conformism, independence; the ability to make a decision independently and implement this decision; not requiring cooperation in action with others;
- not always thoroughly achieve their goals; lack of self-control of words and behavior; incomplete formation of volitional agreements;

- dissatisfaction with oneself; in relational situations, in various social situations there are reactions of anger, resentment, rage;
- sometimes being in a bad mood in a social environment and not being able to feel free; difficulty of direct social and psychological adaptation in new situations;
- tendency to be extroverted through a sensitive, bright character and qualities;
- ability to regulate the sphere of anger and emotions.

Conclusion. Thus, on the basis of Kettel's methodology cognitive processes in subjects with underdeveloped social intelligence; spiritual, moral and personal qualities; revealed insufficient formation of qualities important in communication, pedagogical communication and pedagogical activity. Therefore, it will be necessary to carry out special psychological and pedagogical classroom and extracurricular work with future teachers with underdeveloped social intelligence.

In addition, the development of social intelligence underlies the formation of important personal qualities of future specialists of pedagogical relations and pedagogical activity. And the important personal qualities in pedagogical relations and pedagogical activity are defined as the main criteria and parameters in the development of social intelligence in students.

In this part of the experimental study if distinguish levels of development of social intelligence of students, cognitive processes of students; spiritual and moral and personal qualities; It became known that the important qualities in communication are defined by specific features and are the basis and influence the development of social intelligence.

Literature source:

1. Thorndike, E. *Principles of teaching based on psychology* / E. Thorndike; translation from English by E. V. Terje; with a preface by L. S. Vygotsky. - Moscow: Worker of Education, 1930.2. Айзенк, Г. Ю. Интеллект: новый взгляд / Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111-131.
2. Gardner, G. *The structure of the mind. Theory of multiple intelligences: translation from English* / G. Gardner. - Moscow: ID Williams, 2007.
3. Gilford, J. *Three sides of the intellect. Psychology of thinking* / J. Gilford; edited by A.M. Matyushkin. – Moscow, 1965. - S. 433-456.
4. Savenkov, AI *Development of emotional intelligence and social competence in children* / A.I. Savenkov. - Moscow: NCC, 2015.
5. Lyusina DV, Ushakova DV *Social intelligence: Theory, measurement, research U Ed.* – M.: Publishing House "Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences", 2004. – 11-29 p.
6. Chesnokova O.B. *The study of social cognition in childhood. In the book: "Knowledge Society. Development"*. – M.: IP RAN, 1996.
7. Kapustina A.N. *Multifactorial personality technique of R. Kettell.* - St. Petersburg: Speech, 2001.

МРНТИ:15.01.77

10.51889/2959-5967.2023.76.3.003

Арганчиева Д.Б.*¹, Касымжанова А.А.¹

¹Университет «Туран»
г. Алматы, Казахстан

* e-mail: 20210748@turana.edu.kz, a.kassymzhanova@turana.edu.kz

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНО-ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ
ХАРАКТЕРИСТИК ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ**

Аннотация

В статье представлены эмпирические данные исследования, собранные методом поперечного среза на казахстанской выборке и направленные на оценку психологического благополучия у людей разных возрастных групп. По показателям возраста и таких социально-демографических характеристик как пол, образование, семейный статус, наличие, отсутствие и количество детей, занятость, доход и спортивная активность исследован уровень психологического благополучия. Проведен анализ различий показателей психологического благополучия: позитивные отношения, автономия, управление окружающей средой, личностный рост, цели в жизни, самопринятие, баланс аффекта, осмысленность жизни, человек как открытая система и интегральная шкала психологического благополучия. По показателям личностный рост и человек как открытая система были выявлены статистически значимые различия по полу и возрасту: у группы респондентов женского пола 16-19 лет данные показатели выше. По показателям управление окружающей средой и баланс аффекта были выявлены статистически значимые различия по возрасту среди респондентов обоего пола поздней зрелости 41-55 лет и предпенсионного возраста 56-65+ лет. Тем самым мы подтвердили предположение о том, что у респондентов разных возрастных групп существуют статистически значимые различия в показателях психологического благополучия. Считаем, что в контексте современного мирового опыта изучение психологического благополучия имеет актуальность, а в Казахстане приобретет особенный смысл.

Ключевые слова: психологическое благополучие, возраст, пол, социально-демографические характеристики.

*Arganchiyeva D.B.*¹, Kassymzhanova A.A.¹*

¹*«Turan» University
Almaty, Kazakhstan*

* e-mail: 20210748@turan-edu.kz, a.kassymzhanova@turan-edu.kz

COMPARATIVE ANALYSIS OF SOCIO-DEMOGRAPHIC CHARACTERISTICS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Abstract

The article presents empirical research data collected by the cross-sectional method on a Kazakh sample and aimed at assessing psychological well-being in people of different age groups. The level of psychological well-being was studied by indicators of age and such socio-demographic characteristics as gender, education, family status, presence, absence and number of children, employment, income and sports activity. The analysis of differences in indicators of psychological well-being is carried out: positive relations, autonomy, environmental mastery, personal growth, purpose in life, self-acceptance, affect balance, meaningfulness of life, a person as an open system and an integral scale of psychological well-being. According to the indicators of personal growth and person as an open system, statistically significant differences in gender and age were revealed: in a group of female respondents aged 16-19, these indicators are higher. According to the indicators of environmental mastery and affect balance, statistically significant age differences were revealed among respondents of both sexes of late maturity 41-55 years and pre-retirement age 56-65+ years. Thus, we confirmed the assumption that respondents of different age groups have statistically significant differences in indicators of psychological well-being. We believe that in the context of modern world experience, the study of psychological well-being is relevant, and in Kazakhstan it will acquire a special meaning.

Keywords: psychological well-being, age, gender, socio-demographic characteristics.

Д.Б. Арганчиева¹, А.А. Қасымжанова¹

¹*«Тұран» университеті*

Алматы қ., Қазақстан

* e-mail: 20210748@turan-edu.kz, a.kassymzhanova@turan-edu.kz

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛ-АУҚАТТЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ДЕМОГРАФИЯЛЫҚ СИПАТТАМАЛАРЫН САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Мақалада қазақстандық таңдау тобында көлденең қима әдісімен жиналған және әртүрлі жас топтарындағы адамдардың психологиялық әл-ауқатын бағалауға бағытталған зерттеудің эмпирикалық деректері келтірілген. Респонденттердің жас ерекшелік, жыныстық ерекшеліктері, білімі, отбасылық мәртебесі, балалы болу-болмауы және саны, жұмыспен қамтылуы, табысы және спорттық белсенділігі сияқты әлеуметтік-демографиялық сипаттамалары бойынша психологиялық әл-ауқаты зерттелді. Сонымен бірге, респонденттердің психологиялық әл-ауқатының жағымды қатынастары, автономдылығы, қоршаған ортаны басқаруы, тұлғалық дамуы, өмірлік мақсаттары, өзін-өзі қабылдауы, аффект тепе-теңдігі, өмірдің мәні, адам ашық жүйе және интегралды шкаласы ретінде көрсеткіштерінің айырмашылығына талдау жасалынды. Индикаторлары бойынша тұлғалық өсу және адам ашық жүйе ретінде жынысы мен жасына байланысты статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды: 16-19 жастағы әйел респонденттердің тобы бойынша аталмыш көрсеткіштері жоғары болды. Көрсеткіштері бойынша қоршаған ортаны басқару және аффект балансы 41-55 жас аралығындағы және 56-65 жастан асқан екі жыныстағы респонденттер арасында жас бойынша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды. Осылайша, біз әртүрлі жас топтарындағы респонденттердің психологиялық әл-ауқат көрсеткіштерінде статистикалық маңызды айырмашылықтар бар деген болжамды растадық. Қазіргі әлемдік тәжірибе аясында психологиялық әл-ауқатты зерттеу мәселесінің өзектілігі артып, Қазақстанда ерекше мәнге ие болады деп санаймыз.

Түйінді сөздер: психологиялық әл-ауқат, жас, жыныс, әлеуметтік-демографиялық сипаттамалар.

Введение. Наше исследование посвящено сравнительному анализу социально-демографических характеристик психологического благополучия, которое проводилось на казахстанской выборке в период с апреля по октябрь 2022 г. в г. Алматы. При проведении исследования учитывались прежде всего пол и возраст, а также другие социально-демографические характеристики такие как уровень дохода, образование, профессия, наличие семьи и количество детей и спортивная активность. Особенностью данного исследования является то, что в нем принимали участие респонденты старшего возраста, самому старшему из которых было 87 лет на момент исследования.

Несмотря на то, что социально-демографические показатели и их влияние больше вызывают интерес в социальных или маркетинговых исследованиях, в меньшей степени в психологических, тем не менее, мы решили рассмотреть феномен психологического благополучия и его показатели в разрезе социально-демографических характеристик. На наш взгляд социальная и демографическая информация в описании респондентов обогащает понимание изучаемого феномена для психологов. Таким образом, главный исследовательский вопрос, который мы бы хотели осветить в данной статье звучит следующим образом: Какие социально-демографические различия существуют в понимании психологического благополучия у казахстанцев?

Главной задачей одной из Целей Устойчивого Развития человечества, представленных Генеральной Ассамблеей ООН, является хорошее здоровье и благополучие. Усилия науки и общества каждого государства должны быть направлены на обеспечение благополучного образа жизни для всех и в любом возрасте [1]. В этой работе Казахстан тоже руководствуется принципами Целей Устойчивого Развития и стремится повысить показатели благополучия, как важные индикаторы заботы страны о населении. Глава государства К.-Ж. Токаев в послании

народу Казахстана отметил, что люди являются главной ценностью страны, а обеспечение благополучия народа – ключевой целью работы Президента [2]. Учитывая социально-политические изменения, которые происходят в обществе, следует отметить, что стабильность и уровень благосостояния страны оказывают влияние на уровень психологического благополучия населения, поэтому, мы считаем важным посмотреть на эти связи в кризисные периоды (январские события в г. Алматы в 2022 г. и международная обстановка в мире). Нам представляется актуальным изучение психологического благополучия людей разных возрастных групп в свете влияния на него социально-демографических факторов.

Если обратиться к истории появления понятия благополучия в психологии, то следует упомянуть одного из первых исследователей Нормана М. Бредберна. Его считают автором понятия «психологического благополучия». В 1969 г. он выпустил монографию «Структура психологического благополучия», в которой описал данное понятие, размышляя от обратного - от понимания определения психического нездоровья к формулировке определения психологического здоровья, имея ввиду то, как реагируют обычные американцы на стрессы и напряжения повседневной жизни при достижении своих жизненных целей [3, с.1]. Исследуя данную тему, он большое внимание уделил социально-демографическим факторам, которые в его работе назывались СЭС - социально-экономический статус. В результате проведенного обширного исследования, Бредберн выявил, что СЭС имеет влияние и показывает различия в ощущении психологического благополучия между людьми, проживающими в разных районах и между людьми, имеющими разный доход, семейный статус и наличие / отсутствие работы: «Наша цель - определить характер взаимодействия между различными измерениями психологического благополучия и социальными процессами.(...) Двойная структура психологического благополучия проявляется также в несколько измененной форме, когда мы исследуем опыт людей в двух основных ролях взрослой жизни - браке и работе» [3, с.16, 228]. В конечном итоге работа была посвящена исследованию взаимосвязи положительного аффекта психологического благополучия и СЭС.

Кроме того, Бредберн не только впервые вводит понятие психологического благополучия, но и раскрывает его этимологию в отношении эвдемонистического или гедонистического подходов: «... мы косвенно заявляем о нашей вере в то, что современная забота о психическом здоровье на самом деле является заботой о субъективном чувстве благополучия, или о том, что греки (Аристотель, прим. автора) называли эвдемонией». [3, с.224].

В целом, эвдемонистическое понимание благополучия говорит об устойчивом взгляде на жизнь, комплексное, формирующее жизненные взгляды - нечто более глубокое и последовательное восприятие своей жизни в повседневных обстоятельствах, включая отношение к стрессу. Гедонистическое понимание благополучия отсылает к эмоциональному, кратковременному, относящемуся к конкретному моменту переживания счастья, удовольствия и удовлетворения жизнью.

Таким образом, с конца 60-х годов прошлого века по мере нарастания количества исследований, вокруг понятий счастья и благополучия сформировалось много конструктов, обозначавших «высшее благо» [4, с. 17]. К началу нового тысячелетия возникло разделение конструктов благополучия на социальное, эмоциональное, субъективное, психологическое. Большой интерес вызывали исследования качества жизни, смысла жизни, оптимального переживания, ценностных ориентаций. По большому счету, в исследованиях счастья перечисленные выше понятия и конструкты перемешались, иногда стали использоваться как взаимозаменяемые, и еще получили тенденцию к упрощению на фоне всеобщего стремления к удовольствию, активно эксплуатируемую СМИ и поп-культурой. Д.А. Леонтьев и его ученики, занимаясь вопросами этого поля, определили и разделили ключевые понятия на понятия счастья и субъективного благополучия в первую очередь, а также благополучия, психологического благополучия, гедонии и эвдемонии во вторую [4, с. 17]. По Д.А. Леонтьеву понимание конструкта психологического благополучия пересекается с понятиями позитивного функ-

ционирования и личностного потенциала. И позитивное функционирование и личностный потенциал, под которыми Д.А. Леонтьев подразумевает психологическое благополучие, являются предикторами субъективного благополучия на верхнем предельном значении шкалы которого располагается счастье [4, с. 26].

По мнению Е.С. Кузнецовой существует четыре подхода к изучению психологического благополучия [5]:

Первую группу делят на два основных течения, упоминаемых выше, гедонистическое и эвдемонистическое. При чем, работу по изучению психологического благополучия Н.Брэдберна, автор относит к гедонистическому направлению, потому что Н. Брэдберн описывает его в терминах удовлетворенности позитивного и негативного аффектов, разница между значениями которых и составляет показатель психологического благополучия. Эвдемонистический подход характеризуется стремлением человека к самоосуществлению, личностному росту, способности к саморегуляции жизненного бытия, являющиеся главными и необходимыми аспектами психологического благополучия.

Вторая группа подходит к изучению психологического благополучия с точки зрения позитивного психологического функционирования личности. Этот подход описан во многих теориях от аналитической психологии К.Г. Юнга с идеей индивидуации личности в процессе жизненного пути, теории иерархии потребностей А.Маслоу, который внедрил понятия самоуважения и самопринятия, до теории самодетерминации Р.Райана и Э.Диси, связавшие понятие психологического благополучия с потребностью в автономии и связи с другими. Наиболее ярким представителем данной группы исследований, по мнению Е.С. Кузнецовой, является Кэрол Рифф. В 1989г. К.Рифф разработала инструмент по измерению психологического благополучия, который описала в работе «Структура психологического благополучия» [5]. Принято считать, что понятие, разработанное К.Рифф дает нам эвдемонистическое понимание психологического благополучия. В данной модели психологическое благополучие представляет собой комплексный психологический конструкт, состоящий из шести компонентов: Позитивные отношения, Автономия, Управление окружающей средой, Личностный рост, Цели в жизни, Самопринятие.

К третьей группе относится психофизиологический подход, определяющий психологическое благополучие с точки зрения физического здоровья.

Четвертый подход к рассмотрению психологического благополучия представлен исследованиями П. П. Фесенко и Т.Д. Шевеленковой. Этот подход позволяет оценить целостное переживание личностью удовлетворения собственной жизнью, раскрывает возможность оценки самого себя. В 2005 году методика «Шкала психологического благополучия» К.Рифф была адаптирована на русский язык и обогащена дополнительными тремя шкалами: Баланс аффекта, Осмысленность жизни, Человек как открытая система [5].

Следует отметить, что как в классическом исследовании К. Рифф, так и в адаптированном П.П. Фесенко и Т.Д. Шевеленковой большое внимание уделено социально-демографическим маркерам, в частности возрасту. К. Рифф и коллеги поделили всех испытуемых на три возрастные категории: 20-25 лет (молодые), 25-40 лет (средние), 40-60 лет (старшие). В результате исследования было выявлено, что у молодых респондентов более выраженными являются показатели Личностного роста и Целей в жизни, для старшего возраста - значимыми явились показатели Управления окружающей средой и Автономии. По показателям Самопринятие и Позитивные отношения не было выявлено возрастных различий [6, с.720].

Учитывая большой объем полученных данных, мы сконцентрируем внимание на интерпретации тех результатов, которые показывают значимые статистические различия по возрасту и другим социально-демографическим показателям. Но, прежде, чем приступить к обсуждению, коснемся вопроса выбора возрастной периодизации.

Для проведения исследования мы выбрали периодизацию Д, Бромлей [7, 8, с.21]. Наш выбор был связан с более подробным делением жизненного пути на возрастные периоды взрослости и

старения, поскольку в нашем исследовании принимали участие респонденты от 16 лет и до 87 лет. Соответственно для нас представляли интерес те периоды развития, которые были бы более дробными по годам и более детально описывали возрастные различия данных групп. Цикл юности по Д.Бромлей состоит из стадий ранней юности, связанной с половым созреванием и поздней юности как периода становления личности, ее статуса, независимости и профессиональных ролей. Цикл взрослости состоит из стадий ранней взрослости, средней и поздней взрослости. Предпенсионный возраст является переходным к старости. Перечисленные стадии характеризуются овладением ролью взрослого человека в полной мере: включенностью во все виды социальной жизни и правовой системы, экономической независимостью. Цикл старения состоит из стадий «отставки», старости и дряхлости [8, с.22]. Таким образом, для нашего исследования мы использовали следующую периодизацию по возрастам:

1. 16-19 лет - поздняя юность;
2. 20-25 лет - ранняя взрослость;
3. 26-40 лет - средняя взрослость;
4. 41-55 лет - поздняя взрослость;
5. 56-65 лет и старше - предпенсионный возраст и старость.

Таким образом, теоретический обзор конструкта психологического благополучия и понятий в него входящих, а также периодизации взрослости дают нам возможность изучать понимание и представление о психологическом благополучии на казахстанской выборке. В данной работе впервые исследованы возрастные, половые и социальные различия в уровнях компонентов интегрального понятия психологического благополучия. Представленные ниже результаты исследования внесут определенную новизну в понимание изучаемого вопроса.

Выборка состояла из 406 респондентов в возрасте от 16 до 87 лет ($M=32$, $SD=16$). Респонденты были разделены по возрасту на пять групп в соответствии с возрастной классификацией Д. Бромлей. Группа поздней юности (24,7%) и ранней взрослости (15,6%) была набрана из числа студентов одного из университетов г. Алматы, группы средней (14,6%) и поздней взрослости (18,2%) были набраны с помощью объявлений в социальных сетях в Интернете. Группа предпенсионного и старческого возраста (7,1%) была набрана в рамках сотрудничества с Социальным домом «Қамқор» (г. Алматы, ул. Тлендиева, 256/1). Часть респондентов разного возраста была набрана методом «снежного кома» с помощью участников исследования.

В исследовании принимали участие 289 женщин и 117 мужчин.

Большинство респондентов имели высшее образование 36,4% и незаконченное высшее образование 20,8%, остальные - среднее образование 17,6% и ученую степень 5,5%.

По характеру занятости и профессиональному статусу почти четверть респондентов - студенты 23,3%, из остальных респондентов большинство заняты в сфере бизнеса, финансов и экономики 17,8%, в области социальных наук 10,1%, в области естественных наук, медицины и биологии 6,7%, а также среди рабочих специальностей и сферы обслуживания 6,7%, специалистов в сфере информационных технологий и инжиниринга 5,7%, пенсионеров/к и домохозяйств/ек 4,2%, творческих работников/ц 3,4% и представителей государственной и военной службы 2,4%.

Наряду с данными об уровне образования и занятости были собраны данные об уровне дохода и спортивной активности, а также демографические данные, касающиеся семейного положения и детей.

С целью соблюдения прав респондента, все участники прошли предварительное информирование об участии в эмпирическом исследовании. Нами были получены добровольные информированные согласия от каждого респондента.

Большинство респондентов отвечали на вопросы тестов онлайн, меньшинство респондентов старческого возраста давали ответы на вопросы тестов устно оффлайн, исследователи заполняли ответы на бумажные носители.

Наш научный интерес направлен на выявление различий по показателям психологического благополучия у людей разных возрастов. В связи с этим, **целью** данного исследования является рассмотреть социально-демографические особенности психологического благополучия у разных возрастных групп людей. Мы предполагаем, что существует социально-демографические различия в уровне показателей, составляющих психологическое благополучие респондентов.

Для проверки гипотезы были использованы **методы** количественной (Microsoft Excel 16.69.1) и статистической (IBM SPSS.23) обработки данных. В исследовании применялась **методика** «Шкала психологического благополучия» К.Рифф (версия Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко) [9, 10].

Методика описывает 6-шкальную модель психологического благополучия (К. Рифф) и три дополнительных показателя (Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко). Таким образом, в результате нашего исследования мы получили данные по 10 шкалам психологического благополучия, которые имеют следующую интерпретацию:

1. «Позитивные отношения с другими» (кратко далее ПО) определяет количество доверительных отношений с окружающими.

2. «Автономия» (далее А) определяет уровень автономности, независимости от мнения авторитета.

3. «Управление окружающей средой» (далее УОС) определяет уровень умения организовать повседневную деятельность и чувство контроля над окружающей средой.

4. «Личностный рост» (далее ЛР) определяет уровень чувства непрекращающегося развития, изменения в соответствии с получаемыми познаниями и новым опытом.

5. «Цели в жизни» (далее ЦЖ) определяет чувство направленности в жизни, наличие цели и смысла жизни.

6. «Самопринятие» (далее С) характеризует уровень способности принять самого себя и уметь позитивно к себе относиться.

7. Интегральный показатель психологического благополучия (далее ПБ_И) показывает общий уровень того, насколько психологически благополучно (при высоких баллах) или не благополучно (при низких баллах) чувствует себя респондент.

8. «Баланс аффекта» (далее БА) показывает уровень самооценки респондента, то насколько он неудовлетворен собой и обстоятельствами жизни или о позитивной оценке своей жизни, себя и окружающего мира.

9. «Осмысленность жизни» (далее ОЖ) оценивает то, как респондент воспринимает свое прошлое, настоящее и будущее с точки зрения осмысленности/бессмысленности.

10. «Человек как открытая система» (далее ЧОС) характеризует то, насколько реалистично воспринимает различные аспекты своей жизни респондент - сформирован ли целостный или фрагментарный взгляд на жизнь

Обсуждение результатов. Выявление различий в понимании психологического благополучия по социально-демографическим характеристикам мы рассчитывали при помощи непараметрических критериев. Критерий U Манна-Уитни использовался для сравнения уровня психологического благополучия между двумя независимыми выборками (женщинами и мужчинами), и критерий Н Крускала-Уоллеса - для сравнения уровня психологического благополучия между пятью независимыми выборками респондентов, разделенных по возрасту.

Результаты сравнения уровня выраженности показателей психологического благополучия респондентов женщин и мужчин показаны в таблице 1. Из десяти показателей только два: «Личностный рост» и «Человек как открытая система» имеют статистически значимые различия по полу.

Таблица 1. Сравнительный анализ различий показателей психологического благополучия по полу (средние ранги по критерию U Манна-Уитни)

Пол		N	Средний ранг	Сумма рангов	U Манна-Уитни	Асимптот.знач. (2-стор.)
Личностный рост	Женщины	289	214,32	61939,00		
	Мужчины	117	176,77	20682,00		
	Всего	406			13779,000	,003
Человек как открытая система	Женщины	289	213,66	61748,00		
	Мужчины	117	178,40	20873,00		
	Всего	406			13970,000	,006
Группирующая переменная: Пол						

Выявлены статистически значимые различия между женщинами и мужчинами по показателям «Личностный рост» ($,003$ при p -уровне $\leq 0,05$) и «Человек как открытая система» ($,006$ при p -уровне $\leq 0,05$). Сравнение значений средних рангов показывает направление различий: показатель уровня «Личностного роста» выше у женщин (214,32), чем у мужчин (176,77), также как и показатель уровня «Человек как открытая система» выше у женщин (213,66), чем у мужчин (178,40). Опираясь на полученные данные мы можем говорить о том, что женщины больше, чем мужчины стремятся к личностному росту и открыты внешнему миру для взаимодействия. Женщины в большей степени, чем мужчины хотят испытывать чувство постоянного роста и изменений в связи с получением новых знаний. Также, женщины более реалистично воспринимает различные аспекты своей жизни. В отличие от них респонденты-мужчины склонны к фрагментарному восприятию некоторых аспектов своей жизни.

Результаты сравнения уровня выраженности показателей психологического благополучия у респондентов разных возрастных групп показаны в таблице 2. Из десяти показателей только четыре: «Управление окружающей средой», «Личностный рост», «Баланс аффекта» и «Человек как открытая система» имеют статистически значимые различия по возрасту.

Таблица 2. Сравнительный анализ значимых возрастных различий показателей психологического благополучия (критерий Н Крускала-Уоллиса)

Возраст	N	УОС		ЛР		БА		ЧОС	
		Ср. ранг	Ас. Знач.	Ср. ранг	Ас. Знач.	Ср. ранг	Ас. Знач.	Ср. ранг	Ас. Знач.
16-19 лет	125	174,92	,000	230,77	,002	211,93	,050	230,31	,027
20-25 лет	79	176,51		203,04		226,44		199,22	
26-40 лет	74	228,71		204,45		179,82		188,88	
41-55 лет	92	232,85		189,36		185,41		181,86	
56-65+ лет	36	235,17		144,00		218,78		205,17	
Всего	406								

Выявлены статистически значимые различия у следующих показателей психологического благополучия (при значении p -уровня $\leq 0,05$): «Управление окружающей средой» ($,000$), «Личностный рост» ($,002$), «Баланс аффекта» ($,050$) и «Человек как открытая система» ($,027$). Вывод о степени значимости данных различий мы делаем, исходя из анализа сравнения средних рангов по каждому показателю психологического благополучия и по каждой возрастной группе. Так, «Управление окружающей средой» отличается в сторону лучшего умения организовать повседневную деятельность у респондентов поздней зрелости 41-55 лет (232,85) и предпенсионного возраста 56-65+ лет (235,17), от остальных они отличаются лучшим контролем за внешней деятельностью и умением управлять и создавать условия для удовлетворения потребностей. По стремлению к «Личностному росту» (230,77) и реалистичному восприятию различных аспектов своей жизни по показателю «Человек как открытая система» (230,31) наиболее высокие средние ранги имеет группа респондентов поздней юности 16-19 лет, что говорит о желании юных респондентов развиваться и изменяться в соответствии с получаемыми знаниями и опытом, а также стремлении формировать целостный реалистичный взгляд на

жизнь. Наименьший средний балл у респондентов предпенсионного возраста 56-65+ лет по шкалам «Личностный рост» (144,00) и «Человек как открытая система» (205,17), что указывает на уменьшение желания самореализовываться, развиваться и активно познавать новый опыт. При этом по шкале «Баланс аффекта» самый высокий средний балл получила возрастная группа ранней зрелости 20-25 лет (226,44). Высокие баллы указывают на некоторую неудовлетворенность собой и обстоятельствами собственной жизни. По всей видимости это связано с переходом из юношеского периода во взрослый, когда у людей возникает больше ответственности в связи с началом строительства семейной жизни и/или профессиональной карьеры. Низкие баллы говорят о позитивной оценке своей жизни, себя и окружающего мира. Самые низкий балл у следующей возрастной группы - средней зрелости 26-40 лет (179,82). Эти данные говорят о наиболее благоприятном периоде для самооценки людей, когда семейная и карьерная адаптация ко взрослой жизни уже произошла, респонденты чувствуют в себе уверенность, они уже не такие юные и еще не слишком взрослые.

Также были выявлены статистически значимые различия по социально-демографическим характеристикам. Общий анализ данных показывает, что спортивная активность и образование, а также на втором месте наличие детей и доход имеют наибольшее количество статистически значимых различий по шкалам психологического благополучия (при значении p -уровня $\leq 0,01$ и p -уровня $\leq 0,05$). Но, для удобства интерпретации мы поделили эти данные на три таблицы по демографическим, экономическим и социальным данным. Расчет осуществлялся по критерию Н.Крускала-Уоллиса, результаты указаны в таблицах 3, 4, 5 ниже.

Подробное описание каждого показателя по каждой шкале мы интерпретируем по направлению в сторону наибольших значений средних рангов, кроме «Баланс аффекта», которая интерпретируется обратными значениями (в таблицах 3, 4, 5 выделены жирным шрифтом). Также отметим, что для удобства интерпретации мы исключили из анализа те характеристики, показатели которых получили средние и наименьшие значения, например, уровень образования: среднее и высшее, семейный статус: холост/ая, большую часть профессий.

Таблица 3. Сравнительный анализ значимых различий показателей психологического благополучия по демографическим характеристикам: «Семья», «Дети»

	А	УОС	ЦЖ	С	ПБ И	БА	ОЖ
Группирующая переменная: Дети							
<i>Асимпт. знач.</i>	,014	,000	,030	,008	,009	,004	,005
1 ребенок	241,18	245,17	223,35	226,81	233,19	181,97	230,35
2-3 ребенка	218,60	242,11	224,10	221,82	219,53	182,52	227,82
Более 3-х детей	227,08	271,08	233,18	254,55	248,58	149,39	233,71
0 детей	188,99	175,60	189,53	188,16	188,39	219,80	186,77

	А	УОС	ЦЖ	С	ПБ И	БА	ОЖ
Группирующая переменная: Семья							
<i>Асимпт. знач.</i>	,058	,000	,043	,039	,055	,037	,011
В браке	218,99	242,95	227,66	227,77	228,21	178,82	232,81
Разведен/а	237,03	249,66	209,83	210,81	214,75	183,95	214,03
Вдовец/вдова	238,80	243,85	154,80	220,85	197,70	214,50	185,80

По данным таблицы 3, у детных респондентов наиболее выражены значения по шкалам «Цели в жизни» и «Осмысленность жизни», это говорит о том, что людям, имеющим детей,

свойственно наличие жизненных целей и осмысление жизни. Существуют различия между респондентами, имеющими разное количество детей. Способность к «управлению окружающей средой» и «самопринятие» и «баланс аффекта» больше выражены у респондентов, имеющих более 3-х детей, а «автономия» - у респондентов, имеющих только одного ребенка. Интегральная шкала психологического благополучия показывает, что существуют значимые различия в пользу тех респондентов, которые имеют одного ребенка и более 3-х детей. Можем предположить, что наибольшее удовлетворение жизнью испытывают респонденты, имеющие единственного ребенка, и респонденты, имеющие более 3-х детей, что связано с более высоким уровнем самостоятельности, организованности, позитивного принятия себя и окружающих.

Шкала «Управление окружающей средой» наиболее выражена у респондентов, имеющих опыт брака, независимо от того, находятся они в настоящий момент в браке, разведены или являются вдовами/вдовцами; по всей видимости этим людям свойственно умение организовывать повседневную жизнь и контролировать происходящее вокруг. Следует отметить, что респонденты, находящиеся в браке, помимо «Управления окружающей средой» имеют выраженные показатели по большинству остальных шкал психологического благополучия: «Цели в жизни», «Самопринятие», «Баланс аффекта», «Осмысленность жизни». Это говорит о том, что брак в целом, также, как и наличие детей, вызывает удовлетворенность жизнью и формирует благополучие.

Таблица 4. Сравнительный анализ значимых различий показателей психологического благополучия по экономической характеристике: «Доход»

	ПО	УОС	С	ПБ И	БА	ОЖ	ЧОС
	Группирующая переменная: Доход (тенге/в месяц)						
<i>Асимпт. знач.</i>	,020	,001	,031	,036	,005	,025	,022
От 300 до 600 тыс.	221,18	229,12	218,47	223,81	178,38	225,66	198,23
От 600 до 1 млн.	223,17	263,66	263,95	252,21	146,14	252,64	217,72
0 дохода	233,16	202,47	202,90	216,38	192,54	199,13	237,54

По данным таблицы 4, респонденты, зарабатывающие от 600 тыс. до 1 млн. тенге в месяц имеют наиболее высокие показатели по большинству шкал психологического благополучия: «Управления окружающей средой», «Самопринятие», «Баланс аффекта», «Осмысленность жизни». Выраженное чувство психологического благополучия у этих респондентов подчеркивает интегральный показатель психологического благополучия. Наименее высокие показатели у респондентов, зарабатывающих от 300 тыс. до 600 тыс. тенге в месяц, по шкале «Управление окружающей средой», а также у респондентов, не имеющих постоянного собственного заработка, по шкалам «Позитивные отношения с другими» и «Человек как открытая система». Следует отметить, что в таблицу 4 не вошли данные по доходу до 100 тыс., до 300 тыс. и свыше 1 млн. тенге в месяц, это может говорить о том, что малые и большая суммы заработка в месяц для респондентов не являются значимо чувствительными по отношению к шкалам психологического благополучия.

Таблица 5. Сравнительный анализ значимых различий показателей психологического благополучия по социальным характеристикам: «Образование», «Профессия/Занятость», «Спорт»

	ПО	А	УОС	ЛР	ЦЖ	С	ПБ И	БА	ОЖ	ЧОС
	Группирующая переменная: Спорт									
<i>Асимпт. знач.</i>	,031	,256	,000	,000	,001	,000	,000	,003	,000	,000
Да, занимаюсь	216,15	211,56	224,04	221,68	221,39	225,23	224,06	186,52	225,86	216,72

Нет, не занимаюсь	183,80	193,71	169,77	172,81	174,92	167,52	170,32	228,03	166,79	175,26
Иногда занимаюсь	203,30	184,48	215,05	219,34	208,02	217,70	211,09	216,84	216,00	255,45
Группирующая переменная: Образование										
Асимпт. знач.	,008	,015	,000	,059	,014	,005	,004	,001	,005	,064
Незаконченное высшее	202,22	182,48	163,83	222,60	187,83	183,58	186,57	225,16	188,29	220,51
Ученая степень	275,04	261,14	263,27	236,29	264,20	272,02	274,95	123,70	261,32	241,23
Группирующая переменная: Профессия/Занятость										
Асимпт. знач.	,468	,750	,447	,000	,138	,814	,602	,662	,466	,013
Студент	212,87	196,74	180,37	241,69	212,78	209,03	208,72	208,12	208,73	232,66
Творческ. раб.	227,94	245,41	192,94	235,74	205,26	190,97	217,65	201,85	214,15	228,35
Домохоз., пенсионеры	176,38	195,79	212,26	113,57	136,45	201,10	164,45	227,12	157,00	177,19

По данным таблицы 5, наибольшее количество выраженных значений средних рангов выявилось у респондентов, занимающихся спортом и имеющих ученую степень, по следующим показателям: «Позитивное отношение к окружающим», «Управление окружающей средой», «Цели в жизни», «Самопринятие», «Баланс аффекта» и «Осмысленность жизни». Эти данные подтверждаются высокими значениями показателей по интегральной шкале психологического благополучия. Исходя из полученных данных можем сделать вывод, что психологически более благополучно себя ощущают более спортивные и более образованные респонденты, чем остальные. Также, следует дать интерпретацию по шкалам «личностный рост» и «человек как открытая система»: стремление к личностному росту выражают респонденты, занимающиеся спортом, студенты, творческие работники, домохозяйки и пенсионеры, а наиболее реалистично и целостно воспринимают свою жизнь студенты и творческие работники, иногда занимающиеся спортом.

В целом, описанные нами результаты по всем таблицам показывают, что по большинству шкал психологического благополучия имеются возрастные и половые статистические значения различий. Кроме того, эти различия по средним рангам направлены по демографическим показателям в сторону брака и детности, по экономическим показателям - в сторону ежемесячного дохода от 600 тыс. до 1 млн. тенге, по социальным показателям - в сторону предпочтений заниматься спортом и более высокому уровню образования - получению ученой степени.

Выводы и заключение. В совокупности по результатам нашего исследования можно описать несколько социально-демографических портретов казахстанцев, испытывающих состояние психологического благополучия и сделать соответствующие выводы:

Портрет №1: Девушка (16-19 лет), стремящаяся к личностному росту, открытая к взаимодействию с внешним миром, желающая получать новый жизненный опыт и меняться под его воздействием, умеющая реалистично и целостно воспринимать разные аспекты своей жизни. Исходя из описания предполагаем, что данная группа респонденток испытывает положительные ощущения от жизни, потому что находится еще под опекой родителей. В целом, можем сделать вывод, что девушки больше, чем юноши стремятся к новому опыту, целостному взгляду на жизнь, а значит к психологическому благополучию.

Портрет №2: Молодые мужчина и женщина возраста ранней взрослости (20-25 лет) наименее психологически благополучны, потому что проявляют некоторую неудовлетворенность собой и обстоятельствами собственной жизни. Вероятно это связано с переходом к самостоятельной взрослой жизни, созданию собственной семьи, рождению детей, началу профессиональной деятельности. В этом возрасте большинство респондентов выходят из юношеского возраста и из-под опеки родителей.

Портрет №3: Мужчина и женщина средней взрослости (26-40 лет) умеют позитивно оценивать свою жизнь, себя и окружающий мир. Мы можем утверждать, что этот возраст

является наиболее благоприятным для адекватной самооценки и благополучной семейной и карьерной адаптации и дальнейшей их реализации.

Потрет №4: Наиболее зрелые мужчины и женщины возраста поздней зрелости (41-55 лет) и предпенсионного возраста (56-65+ лет) успешны в умении лучше остальных организовывать свою повседневную жизнь, но при этом иногда склонны к фрагментарному, не всегда реалистичному восприятию некоторых аспектов своей жизни. С обеих сторон, на наш взгляд, это связано с жизненным опытом: с одной стороны он позволяет контролировать и управлять жизненными обстоятельствами, создавать условия для удовлетворения своих потребностей, с другой - возможные жизненные трудности и привели к сложности целостно воспринимать эти обстоятельства.

Независимо от возраста и пола, можно отметить, что успешно поддерживают состояние психологического благополучия респонденты, находящиеся в браке, имеющие детей (одного или более трех детей), зарабатывающие от 600 тысяч до 1 миллиона тенге в месяц, имеющие ученую степень, предпочитающие заниматься спортом и являющиеся по профессии творческими работниками или студентами.

Анализ полученных данных, на основе которых были описаны портреты выше, дает нам основание думать, что мы имеем «разное» психологическое благополучие, которое зависит прежде всего от возраста, а также в меньшей степени от пола. Поскольку феномен психологического благополучия является интегральной многокомпонентной структурой, то получается, что в зависимости от возрастного периода, экономической и социальной нагрузки человек испытывает психологическое благополучие «разного» качества. Например, результаты нашего исследования дают нам данные о том, что существует группа респондентов юного и молодого возраста, открытая к личностному росту, позитивно относящаяся к другим окружающим, не имеющая постоянного заработка, не имеющая детей, но имеющая выраженные показатели психологического благополучия. В то же время, мы имеем группу взрослых респондентов, в браке, имеющих детей, зарабатывающих выше среднего, для которых значимо важными являются такие показатели психологического благополучия, как осмысленность жизни, цели в жизни, управление окружающей средой.

Результаты данного исследования можно понимать как вклад в изучение психологического благополучия людей разных полов и возрастов, проживающих в Казахстане. При помощи сбора социально-демографических данных респондентов и проведения методики «Шкала психологического благополучия» К.Рифф (версия Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко) мы проверили предположение о том, что существуют социально-демографические различия в уровне показателей, составляющих психологическое благополучие респондентов казахстанской выборки. Данные о существовании различий подтвердились, и дальнейшее изучение различных параметров психологического благополучия можно рассматривать как перспективное направление в казахстанской психологии.

В заключение мы хотим отметить, что вопросы психологического благополучия становятся особенно актуальными в кризисные моменты жизни различных обществ и человечества в целом. Несмотря на смену политических, общественных и культурных приоритетов, происходящих в настоящий момент, устойчивые критерии и показатели психологического благополучия остаются неизменными.

Список использованной литературы:

1. OON. *Tseli v oblasti ustoichivogo razvitiia. Tsel 3: Obespecheniye zdorovogo obrazazhizni i sodeystviye blagopoluchiya dlya vseh v lubom vozraste.* URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/health/>
2. *Poslaniye Prezidenta Respubliki Kazakhstan narodu Kazakhstana. POSLANIYE GLAVI GOSUDARSTVA Kasym-Zhomarta Tokayeva NARODU KAZAKHSTANA 1 sentyabrya 2022 g.*

SPRAVEDLIVOYE GOSUDARSTVO. EDINAYA NATSIYA. BLAGOPOLUCHNOYE OBSHESTVO.
URL: https://egov.kz/cms/ru/articles/state_plan

3. Norman M. Bradburn. *The Structure of Psychological Well-Being*. Aldine Publishing Company. Chicago, 1969.

4. Leontyiev D. A. Schastye I subyektivnoye blagopoluchiye: k konstruirovaniyu ponyatiynogo polya // *Monitoring obshchestvennogo vneniya : Economicheskiye I socialniye peremeni*. 2020. No 1. P. 14-37. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.02>.

5. Kuznetsova E.C. *Psychologicheskoye blagopoluchiye: theoreticheskiye podhodi* // *Psychologicheskaya gazeta*. Opublikovano 14 decabrya 2017g. <https://psy.su/feed/6510/>

6. Carol D. Ryff, Corey Lee M. Keyes. *The Structure of Psychological Well-Being Revisited*. University of Wisconsin. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69, № 4, 719-727. <https://midus.wisc.edu/findings/pdfs/830.pdf>

7. Semchuk L.A., Yanchiy A. I. *Vozrastnaya psychologiya. Uchebno-metodicheskiy kompleks*. Grodno. GrGU im. Y. Kupali, 2006. <https://ebooks.grsu.by/semchuk/tema-3-stadialnost-psikhicheskogo-razvitiya-rebenka.htm>

8. Agafonova E.B. *Psychologiya razvitiia I vozrastnaya psychologiya, Khrestomatiya*. Vladivostok. Izd-vo VGUES, 2008.

9. Shevelenkova T.D., Fesenko T.P. *Psychologicheskoye blagopoluchye lichnosti* // *Psychologicheskoyaya diagnostika*, 2005. № 3.

10. Shkala psychologicheskogo blagopoluchiya Ryff. URL: https://psylab.info/Шкала_психологического_благополучия_Рифф#.D0.92.D0.B5.D1.80.D1.81.D0.B8.D1.8F.D0.A8.D0.B5.D0.B2.D0.B5.D0.BB.D0.B5.D0.BD.D0.BA.D0.BE.D0.B2.D0.BE.D0.B9.D0.A4.D0.B5.D1.81.D0.B5.D0.BD.D0.BA.D0.BE.2

SRSTI 15.81.21

10.51889/2959-5967.2023.76.3.004

N.Ladzina¹, M.Koishibaev^{2*}, Zh.Abilkhairova³, M.Shakirova⁴, O.Abdibekova⁵

¹EKU S. Amanzholova, (Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan)

^{2,3,4,5}Korkyt Ata Kyzylorda University, (Kyzylorda, Kazakhstan)

ASSESSMENT OF STUDENTS' DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS: A CASE STUDY

Abstract

The article raises the question of increasing emotional intelligence (soft skills), which are currently very important for achieving the competitiveness of students in the labor market. Considering that improving these skills is one of the new directions in the dynamically changing world, it is required the development of human resources, especially in the field of student-based research.

However, it must be admitted that not enough attention is paid to developing this skill set in our state. Hence, this study aims to assess students' learning outcomes to improve their soft skills, including integrating innovative forms and instructional strategies. The learning outcomes of students are evaluated using both quantitative and qualitative methods.

The study involved 78 students of the Higher College at Amanzholov University and Amanzholov University.

The results showed that some students do not have a clear idea of the content of competencies, and several significant ones have not been mastered at the proper level.

This fact confirms the need to develop additional curricula and other activities within the framework of educational work to improve all components of these skills.

Finally, vocational secondary education policy experts in Kazakhstan can use innovative formats and teaching strategies to improve future specialists' soft skills.

Keywords: assessment, creative competence, development, future teachers, case.

Н.Ладзина,¹ М.Койшибаев,^{2} Ж.Абилхаирова,³ М.Шакирова⁴, О.Абдибекова⁵*

¹*С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, (Өскемен қ., Қазақстан)*

^{2,3,4,5}*Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, (Қызылорда қ., Қазақстан)*

СТУДЕНТТЕРДІҢ ИКЕМДІ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУДЫ БАҒАЛАУ: ЖҰМЫС ТӘЖІРИБЕСІНЕН

Аңдатпа

Мақалада қазіргі уақытта студенттердің еңбек нарығында бәсекеге қабілеттілігіне қол жеткізу үшін аса маңызды болып табылатын эмоционалды интеллектті (жұмсақ дағдыларды) арттыру мәселесі көтеріледі. Бұл дағдыларды жетілдіру қарқынды дамып жатқан әлемдегі жаңа бағыттардың бірі болып табылатындығын ескерсе, адами ресурстарды, әсіресе, студенттік зерттеу саласында дамыту қажет.

Алайда, мемлекетімізде осы дағдылар жиынтығын дамытуға жеткілікті көңіл бөлінбейтінін мойындау керек. Демек, бұл зерттеу студенттердің әлеуметтік дағдыларын жақсарту, оның ішінде инновациялық формалар мен оқыту стратегияларын біріктіру үшін оқу нәтижелерін бағалауға бағытталған. Студенттердің оқу нәтижелері сандық және сапалық әдістерді қолдана отырып бағаланады.

Зерттеуге С.Аманжолов атындағы ШҚМУ мен С.Аманжолов атындағы ШҚМУ Жоғарғы колледжінің 78 студенті қатысты.

Нәтижелер көрсеткендей, студенттердің бір бөлігі құзыреттіліктің мазмұны туралы нақты түсінікке ие емес, ал бірқатар маңыздылары тиісті деңгейде игерілмеген.

Бұл факт осы дағдылардың барлық компоненттерін жетілдіру бойынша тәрбие жұмысы шеңберінде қосымша оқу бағдарламаларын және басқа да іс-шараларды әзірлеу қажеттілігін растайды.

Сонымен, болашақ мамандардың soft skills-ті арттыру үшін оқытудың инновациялық форматтары мен стратегияларын Қазақстандағы орта кәсіптік білім беру саясатының сарапшылары пайдалана алады.

Түйін сөздер: бағалау, шығармашылық құзыреттілік, даму, болашақ мұғалімдер, кейс, зерттеу.

Ладзина Н.,¹ Койшибаев М.,^{2} Абилхаирова Ж.,³ Шакирова М.,⁴ Абдибекова О.⁵*

¹*Восточно-Казахстанский университет им. С.Аманжолова, (г. Усть-Каменогорск, Казахстан)*

^{2,3,4,5}*Қызылординский университет имени Корқыт Ата, (г. Кызылорда, Казахстан)*

ОЦЕНКА РАЗВИТИЯ МЯГКИХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ: ПРИМЕР ИЗ ПРАКТИКИ

Аннотация

В статье поднимается вопрос повышения эмоционального интеллекта (мягких навыков), которые в настоящее время очень важны для достижения конкурентоспособности студентов на рынке труда. Учитывая, что совершенствование этих навыков является одним из новых направлений в динамично меняющемся мире, требуется развитие человеческих ресурсов, особенно в сфере студенческих исследований.

Однако следует признать, что развитию этого набора навыков в нашем государстве уделяется недостаточно внимания. Следовательно, это исследование направлено на оценку результатов обучения учащихся для улучшения их социальных навыков, включая интеграцию инновационных форм и стратегий обучения. Результаты обучения студентов оцениваются с использованием как количественных, так и качественных методов.

В исследовании приняли участие 78 студентов Высшего колледжа Университета Аманжолова и Восточно-Казахстанского университета им. С. Аманжолова.

Результаты показали, что часть студентов не имеет четкого представления о содержании компетенций, а ряд значимых не освоен на должном уровне.

Этот факт подтверждает необходимость разработки дополнительных учебных программ и других мероприятий в рамках воспитательной работы по совершенствованию всех компонентов этих навыков.

Наконец, эксперты по политике в области среднего профессионального образования в Казахстане могут использовать инновационные форматы и стратегии обучения для улучшения межличностных навыков будущих специалистов.

Ключевые слова: оценивание, творческая компетентность, развитие, будущие учителя, кейс, исследование.

Introduction

At the present stage of social development, characterized by dynamic innovation processes, the outlook on the abilities of young professionals is changing. Soft skills occupy a special place among the personality traits of specialists [1]. A survey conducted in 2019 revealed that there are having difficulty finding young professionals with soft skills, suggesting that the system for cultivating well-rounded specialists who can start working without additional training is inadequate. Since the modern transformation of society demands a specialist with not only professional skills but also universal skills for successful everyday communication, such as flexibility of thought, sociability, and many others, the improvement of their soft skills in the vocational education system is important [2]. Strategies for the modernization of colleges' academic programs should include soft skills training preparing specialists for professional activities [3]. However in Kazakhstani colleges, the process of changing curriculum is slowing down, and the labor market suffers from a shortage of highly qualified personnel. In the formation of curriculum colleges, the issue of developing soft skills was not taken into account; there was no possibility of revising the college's curriculum according to the opinions of employers. However, it is arduous to formulate the real goals of the course and effectively simulate the process according to the developed soft skills. There is almost no empirical research on this issue and it requires social practice [4]. Therefore, the development of soft skills is of particular importance to college students because their success and competitiveness depend on the breadth and diversity of their range of professional and life knowledge and skills in various fields. This determines the importance and relevance of the selected research topic.

The study's objective is to assess how university and college students learn, how their soft skills improve, and the main pathways for their development, including the integration of innovative formats and instructional strategies.

Materials and methods

In professional reality, what matters is the ability to resolve conflict situations, media literacy, the ability to think effectively, and general communicative culture as essential personal characteristics of the professional. The researchers [5, 6] define these abilities as soft skills, which are non-professional skills that allow students, as carriers of the global culture of our time, to form their career strategies in consideration of individual potential. Many researchers have turned to the disclosure of this problem and considered various aspects of this issue [7] concurs that a large number of existing equivalents of this term, as well as the ambiguity of their interpretations, does not allow us to dwell on any option as universal. The term's use is found in training manuals for the US Army from 1972. A set of social and

communication skills that enable one to effectively communicate and work in teams is referred to as a "soft skill" [8].

The fact of the possibility of dividing the functions of soft skills and, hence, their relevance for various spheres of human life confirms such a previously identified distinguishing feature of soft skills in terms of skill orientation as universality [9]. Based on the methods, soft skills can be divided into groups based on a task-based approach [10].

We can conditionally single out the following tasks, which differ in the subject of their focus:

- Tasks oriented towards self-management;
- Tasks oriented towards social interaction;
- Tasks aimed at solving professional problems.

Based on this, we can distinguish the following groups of soft skills:

– For the individual's soft skills: managing his emotions, managing his development, self-learning skills, self-regulation, etc. [11].

– Soft skills for others: communication skills, teamwork, leadership skills, negotiation skills, empathy, etc.

– Soft skills aimed at solving general professional problems in a broad sense: emotional intelligence skills (critical, strategic, systemic, etc.), problem-solving, responsibility, decision-making, adaptability, diligence, etc.

These key categories of emotional intelligence enhance an individual's capacity to handle a variety of professional and everyday tasks. Thus, along with these groups of soft skills' definitions, depending on the researchers' concept, models of soft skills and their components are also diversely presented, which further emphasizes the desire of researchers to better understand the mechanisms of formation of this group of soft skills.

Quantitative and qualitative analyses are chosen as methods. The qualitative approach provides a thorough analysis of the subject matter to learn more about students' motivation, viewpoints, and attitudes and reveals hidden subjective meanings that cannot be explored through the extensive survey and qualitative data.

The research was carried out at the Higher College of Amanzholov University and Amanzholov University (Kazakhstan).

The sample consisted of university students and students of colleges of the 1st and 3rd courses of the specialties "Psychology," "Pedagogy and Psychology", and "Preschool Education." A total of 78 students participated in the coverage. All subjects were between the ages of 18-27.

Results and discussion

Figure 1 shows the results of a questionnaire on the level of emotional intelligence between first and third-year students at universities and colleges.

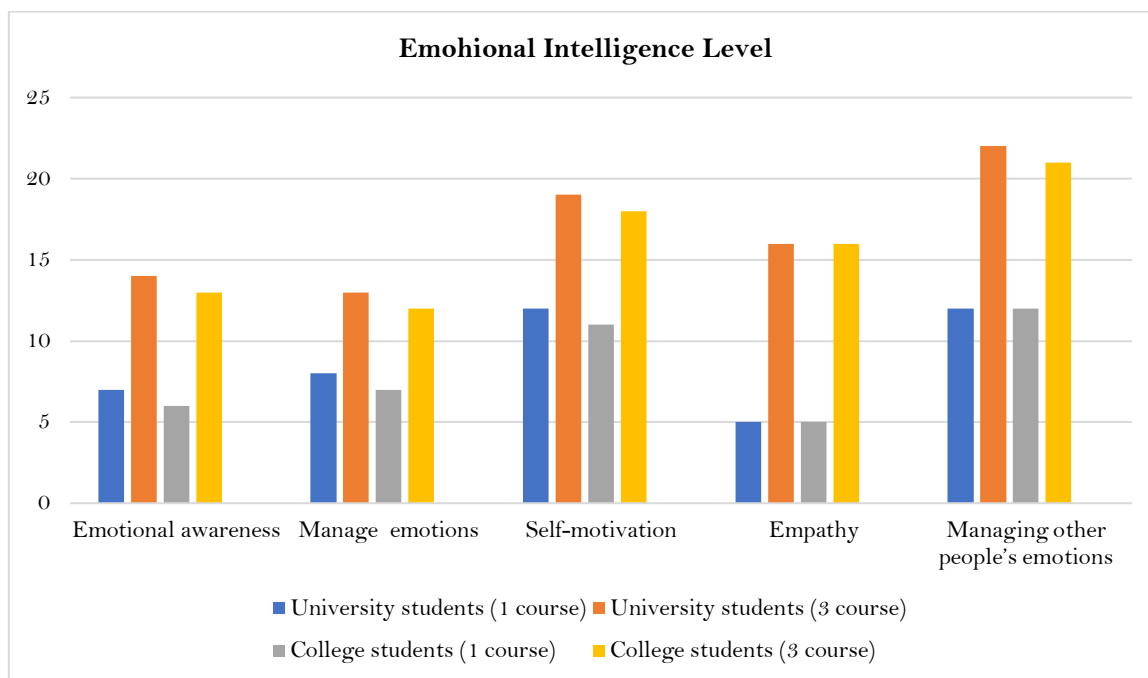


Figure 1 - The level of emotional intelligence.

On the "emotional awareness" scale, it was revealed that in the 1st year, university, and college students have a rather low awareness and understanding of their emotions. First-year students at universities and colleges know very little about their internal state.

The scale of "manage emotions" is a low level of control over one's emotions among university and college students in the 3rd year.

The scale of "self-motivation" is a high level of decision-making about new activities, as well as control over the achievement of the goal among university and college students in the 3rd year.

The "empathy" scale reveals a low understanding of the emotions of other people due to the low level of emotional awareness in a 1st-year university and college student. However, this understanding increases by the third year of university and college students.

On the scale of "managing other people's emotions," a low ability to influence the emotional state of other people was revealed among university and college students in the 1st year. However, this ability increases in university students and college students in the 3rd year.

Consequently, the integrative level of emotional intelligence for university students in the 1st year is 32 points (low level), and for college students in the 1st year - 30 points (low level). For university students in the 3rd year, the level of emotional intelligence rises to 62 points, and for college students, it rises to 60 points.

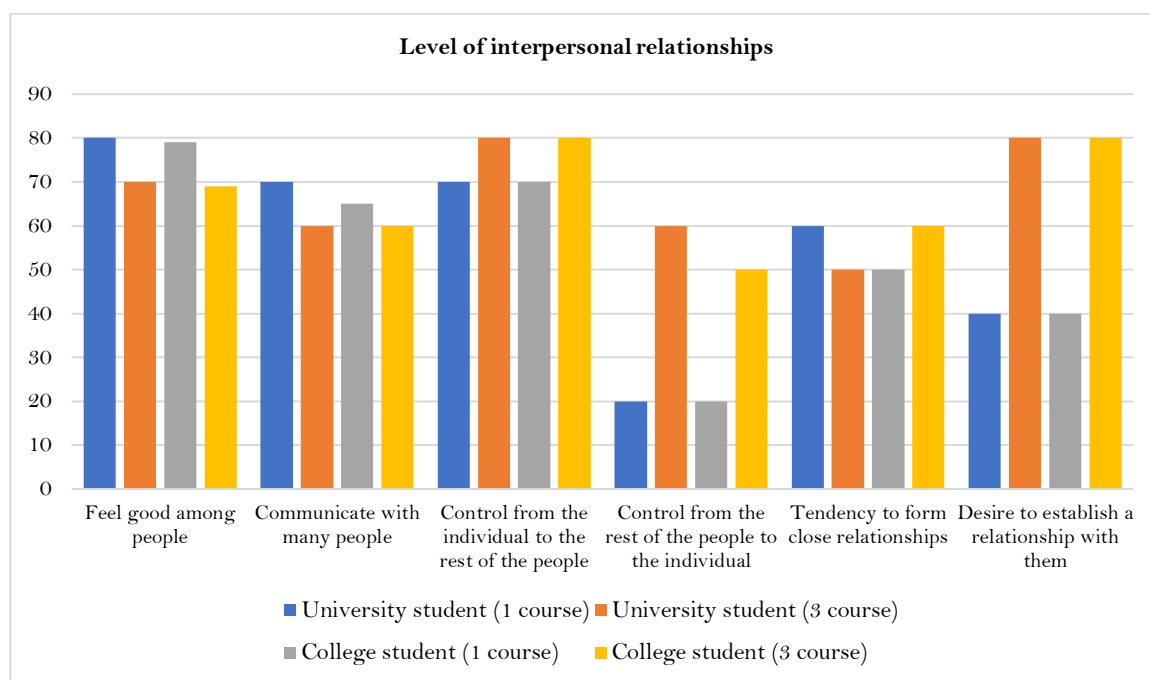


Figure 2 - The results of in terpersonal relationships in a student group.

According to the chart, we see that the need for inclusion, the need to form and maintain satisfying relationships with others, upon which interaction and cooperation can build, is at a high level. First-year students at universities and colleges feel good about being part of a team and tend to develop relationships (80%).

In the student group, there is a need for inclusion, and a desire to create and maintain a sense of common interest (70%). Behaviors that correspond to the need for inclusion are designed to create a human connection.

The need for control is defined as the need to create and maintain satisfying relationships with people based on control and power. First-year at university and college students try to take responsibility, combined with a leading role (80%), and in this group, there is a need for dependence and hesitation in making decisions (60%).

60% of the students are more inclined to establish close contact, and 40% of the students feel that it is unnecessary. A certain percentage of first-year college students are more careful (60%) when choosing students with whom they form a deeper emotional relationship. Another part of the students would like all students to set up close emotional relationships with them (40%).

In the 3rd year, the results showed the following results. University and college students feel good among their classmates and tend to expand their connections in the group (70%). Students have a strong need to be accepted in their group (60%), and some students tend to speak with a small number of people (40%). The majority of university and college students do not take control of themselves (80%). At the same time, one part of the students tries to take responsibility (60%), while the other part of the students avoids making decisions and taking responsibility (40%).

The majority of third-year students (80%) want to form emotional connections with all the students. But there are also some students university and college students (50%) who are more cautious when interacting. According to the obtained results, in the first year, the demand for communication among university students was high, and in the third year, the demand for communication among university and college students decreased. In the first year, university and college students are more inclined to establish close relationships with each other than in the third year. Also, the acceptance of control from university students and college students in the first year is significantly lower than in the third.

The results of the data obtained by the method of determining the individual measure of reflexivity are shown in Figure 3.

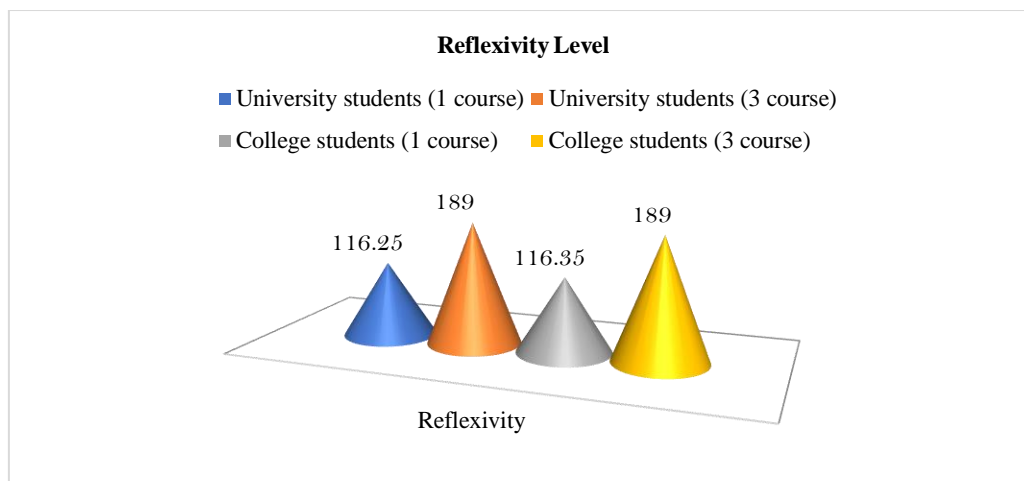


Figure 3 - The results of the diagnostics of students' reflexivity

An analysis of the reflexivity of university students and college students of the 1st and 3rd courses showed that the results obtained are within the average values: in the 1st year $m = 116.25$ ($\sigma = 14.91$), in the 3rd year $m = 116.35$ ($\sigma = 11.37$). We assume that university and college students develop a degree of reflexivity at the outset of their studies at universities and colleges. Even so, we can say that there is a tendency to increase reflexivity from the 1st to the 3rd course (which, however, does not reach a statistically significant level). Most likely, this trend is due to the search for oneself in adolescence and is indirectly related to the learning process. The increase in reflexivity may be because the third year of study is closer to the final year of study, after which young specialists will have to determine their further professional self-determination.

In addition, repeated-measures ANOVA was performed to investigate the implemented program, the effect of the learning process, and individual measures of reflexivity. The use of analysis of variance with repeated measurements is acceptable if there are no statistically significant differences between the variances (at $p > 0.05$).

To check the homogeneity of variance, Levene's test was used, which indicated that the use of the analysis was acceptable ($p > 0.05$), and the variances were homogeneous of the factors respectively (Table 1).

Table 1 - Estimates of the homogeneity of variances (Leven's test).

Variables	F	p
Factor - 1 Motivational-target component	1,594	0,169
Factor - 2 Interactive-communicative component	0,830	0,704
Factor - 3 Emotional-volitional component	1,377	0,090

The following were used as independent variables: an individual measure of reflexivity, which has three gradations: high, medium, and low, as well as a course of study, which has four gradations.

The following factors were identified as dependent variables:

- (1) Motivational-target component (1,594),
- (2) Interactive-communicative component (0.830),
- (3) Emotional-volitional component (1.377).

In Table 2, it is shown that, for all assumptions and all factors integrated, significant differences were found with a probability of error of less than 1%, based on the repeated measures ANOVA results.

Table 2 - Evaluation of the impact of the training program including the integration of innovative formats and instructional strategies and individual measures of reflexivity on the integral factors of soft skills.

Independent variables	Factor - 1 Motivational-target component		Factor – 2 Interactive-communicative component		Factor – 3 Emotional-volitional component	
	F	p	F	p	F	p
Course	15,86	0,000	8,62	0,000	6,58	0,000
The individual measure of reflexivity (IMR)	6,56	0,002	18,93	0,000	20,35	0,000
Course (IMR)	7,90	0,000	11,86	0,000	5,75	0,000

In the first year, the lowest indicators for the motivational-target component are university and college students who have a low level of individual measure of reflexivity (0.000). The highest indicators of the intensity of the motivational-target component were found among university and college students with average indicators of an individual measure of reflexivity (0.158). In the third year, an inversion is observed: university and college students with a low level of individual measure of reflexivity also increase the severity of the motivational-target component (0.000). University and college students with an average level of individual measure of reflexivity have reduced indicators of the severity of the motivational-target component (0.650).

Table 3 presents the results of multiple comparisons according to the criterion of the least significant differences in the factor of the motivational-target component.

Table 3 - Multiple comparisons by the motivational-target component factor.

№	Course	The individual measure of reflexivity (IMR)	{1} -- ,1072	{2} -- 1,347	{3} -- ,6335	{4} -- ,23023	{5} -- ,9819	{6} -- ,49497
1	1 course	Average		0,000	0,158	0,107	0,002	0,033
2	1 course	Low	0,000		0,074	0,000	0,247	0,000
3	1 course	High	0,158	0,074		0,023	0,409	0,008
4	3 course	Average	0,234	0,004	0,650	0,021	0,118	0,007
5	3 course	Low	0,000	0,000	0,000	0,005	0,000	0,058
6	3 course	High	0,003	0,000	0,003	0,188	0,000	0,937

Figure 4 shows the differences in the severity of the motivational-target component between university and college students with different levels of individual measures of reflexivity.

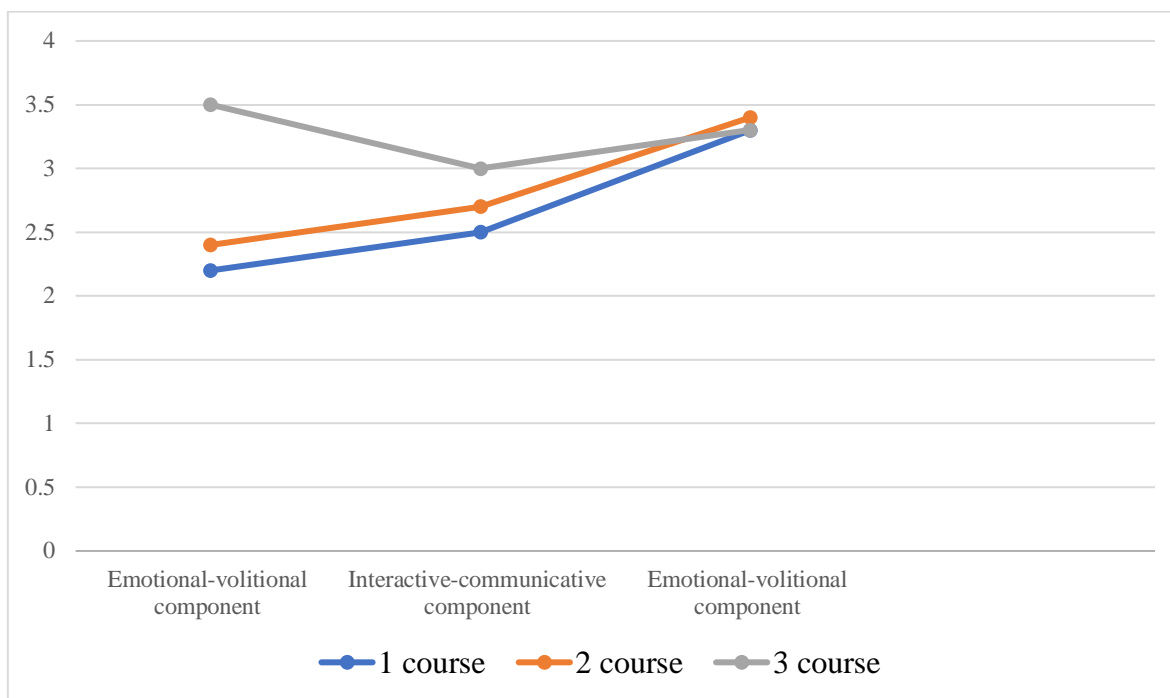


Figure 4 - Results of expert assessments.

Table 4 presents an analysis of the results obtained as a result of the use of one-way ANOVA (homogeneity of variances was confirmed $p \geq 0.05$), which demonstrated statistically significant differences in expert assessments among all stages of professional training between university students and college students.

Table 4 - Comparison of expert assessment between university and college students (1st and 3rd-year students).

Components	University students		College students	
	F	p	F	p
Emotional-volitional component	1,68	0,09	42,15	0,000
Interactive-communicative component	1,95	0,17	16,11	0,000
Motivational-target component	1,22	0,71	17,63	0,000

In Table 5, the use of multiple comparisons according to Scheffe's t-criterion showed that experts consistently (concordance coefficient $W = 0.81-0.95$) evaluate 3rd-year university and college students by the motivational-target component higher than 1st-year students.

Table 5. - Multiple comparisons of expert assessment by motivational-target component (t-Scheffe criterion).

Course of Study	{1} – M=2,2	{2} – M=2,4	{3} – M=3,5	{4} – M=3,4
1 course {1}	0,33			
3 course {2}	0,00	0,00		

Table 6 presents the results of multiple comparisons according to the criterion of the least significant differences in the factor of the interactive-communicative component.

Table 6 - Multiple comparisons by the interactive-communicative component factor.

	Course	The individual measure of reflexivity (IMR)	{1} – ,09193	{2} – ,3814	{3} – 1,002	{4} – ,26855	{5} – ,5723	{6} – ,4570
1	1 course	Average		0,061	0,005	0,412	0,023	0,060
2	1 course	Low	0,061		0,132	0,013	0,556	0,816
3	1 course	High	0,005	0,132		0,001	0,325	0,212
4	3 course	Average	0,019	0,515	0,348	0,004	0,954	0,702
5	3 course	Low	0,000	0,000	0,010	0,000	0,000	0,000
6	3 course	High	0,014	0,000	0,000	0,115	0,000	0,000

In the first year, students with a high level of individual measure of reflexivity (0.001) have the lowest indicators in the interactive-communicative component. The highest index for the interactive communicative component was found among college students, with an average index (of 0.412) for the individual measure of reflexivity.

In the third year, there is a clear dynamic: in students with low and medium levels of individual measure of reflexivity, the indicators of the severity of the interactive-communicative component decrease (0.000), in students with a high level of individual measure of reflexivity, the indicators of the severity of the interactive-communicative component increase (0.115). By the third year, the highest scores in the interactive-communicative component are observed among college students with an average individual measure of reflexivity (0.954), which confirms the integrative effect of reflexivity. College students with a high level of individual measures of reflexivity showed the lowest indicators of the severity of the interactive-communicative component (0.000). In this case, the law of “optimum” is also fixed, according to which an individual measure of reflexivity is maximally efficacious at an intermediate optimal value.

Table 7 shows the use of multiple comparisons according to Scheffe's t-criterion, which showed that experts consistently (concordance coefficient $W = 0.92$) evaluate 3rd-year university and college students in terms of the emotional-volitional component higher than junior students.

Table 7 - Multiple comparisons of expert assessment by emotional-volitional component (t-Scheffe criterion).

Course of Study	{1} – M=3,2	{2} – M=3,2	{3} – M=3,4	{4} – M=3,9
1 course {1}	0,33			
3 course {3}	0,19	0,23		

Thus, the influence of specially organized training at a university and college in the context of the formation of flexible skills showed that the indicators of the motivational-targeted, emotional-volitional, and interactive-communicative components have a positive trend. The results of the ANOVA showed that the indicators for all characteristics were lowest during the first year and increased steadily during the transition from course to course. The ensemble of the performed mathematical procedures demonstrated the principles of increased flexibility skill integration, with the least integration of psychodynamic and emotional-volitional components. These data allow us to conclude that the goal of the work has been achieved, and the hypothesis has been confirmed.

Conclusion

The main conclusion we can draw is that the main approach to improving and developing soft skills is effective when integrating innovative forms and strategies for teaching students in universities and colleges. The effective improvement of these skills is not so much due to the dominance of individual factors and conditions, but rather due to their combined influence, structural organization, and consistency. Finding other factors that may influence how university and college students improve their

soft skills may be the topic of future research. It also seems appropriate to examine the details of these skills in other age groups, since these skills are developed during ontogeny.

Literature review:

1. Bates, G., Rixon, A., Carbone, A., Pilgrim, C. *Beyond employability skills: Developing professional purpose // Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability.* - 2019. - № 10(1). – P. 7–26.
2. Hirudayaraj, M., Baker, R., Baker, F., Eastman, M. *Soft Skills for Entry-Level Engineers: What Employers Want [Text]. Education Sciences.* - 2021. - № 11(10). – P. 641-654.
3. Dogara, G., Saud, M., Kamin, Y., Nordin, M. *Project-based learning conceptual framework for integrating soft skills among students of technical colleges // IEEE Access.* - 2020. - № 8. – P. 83718-83727.
4. Bergdahl, N., Nouri, J., Fors, U. *Disengagement, engagement and digital skills in technology-enhanced learning // Education and information technologies.* - 2020. - № 25. - P.957-983.
5. Deep, S., Ahmed, A., Suleman, N., Abbas, M., Naza, U., Shaheen, H., Razzaq, A. *The Problem-Based Learning Approach towards Developing Soft Skills: A Systematic Review // The Qualitative Report.* - 2020. - № 25(11). – P. 4029-4054.
6. Campos, D., Resende, L. Fagundes, A. *The Importance of Soft Skills for the Engineering // Creative Education.* – 2020. - № 11. – P. 1504-1520.
7. Cimatti, B. *Definition, development, assessment of soft skills and their role for the quality of organizations and enterprises // International Journal for Quality Research* - 2016. - № 10(1). – P. 97-130.
8. Clements, A., Kamau, C. *Understanding students' motivation towards proactive career behaviours through goal-setting theory and the job-demands resources model // Studies in Higher Education.* - 2018. - № 43(12). – P. 2279–2293.
9. Creswell, J., Creswell, J. *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches // Sage publications.* - 2017. - № 57(4). – P. 4-25.
10. Cruz, M., Saunders-Smits, G., Groen, P. *Evaluation of competency methods in engineering education: a systematic review // European Journal of Engineering Education.* - 2020. - № 45(5). – P. 729-757.
11. Bates, G., Rixon, A., Carbone, A., Pilgrim, C. *Beyond employability skills: Developing professional purpose // Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability.* - 2019. - № 10(1). – P. 7–26.

*Б.А. Матаев¹, Н.Ж. Дүйсекеева², А.К. Сатынская¹

¹Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті
(Павлодар қ., Қазақстан)

²Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті (Қызылорда қ., Қазақстан)

СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ЖАҒДАЙЫНДА «МЕН» КОНЦЕПЦИЯСЫН ЗЕРТТЕУІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Арнайы әдебиеттерді талдау кәсіби даярлау жағдайында студенттердің «Мен» концепциясының ішкі жүйесі ретінде өлшеу үшін көптеген әдістердің бар екенін көрсетті: стандартталған өзіне-өзі есеп берулер, сипаттама және өзін-өзі сипаттау түріндегі тест, дескрипторлар тізімі, шкалдык техникалар, контентті талдаумен өткізілетін өзін-өзі сипаттау әдістері, репертуарлық торлар типіндегі идеографиялық әдістер, проективті әдістер. Сондықтан мақалада Жаңа Қазақстан жағдайындағы студенттердің кәсіби даярлау үдерісінде «Мен» концепциясының ерекшеліктерін зерттеуге беретін психодиагностикалық өлшеу құралдарының мүмкіндіктері қарастырылады. Будасси әдістемесі, Столин әдістемесі, Н.Г. Gough-тың сын есімдерінің тізімі, Дембо-Рубинштейн, Л.Д. Столяренко «Өзін-өзі бағалау тесті», Personal Orientation Inventory, Q-сұрыптау әдісі, Лири, Теннессидің «Мен» концепциясының шкаласы, «Draw a person» test, тақырыптық апперцепция тестісі, М.Кун мен Мак-Партландтың және Self social symbols Tasks әдістемелерінің мазмұны ашылған. Аталған әдістемелер студенттердің «Мен» концепциясын зерттеудегі ерекшеліктері мен олардың зерделеу мүмкіндіктері, модификациялары және қолдану жолдары ашылған. Сондай-ақ берілген әдістемелердің көбісі автормен диссертациялық зерттеу барысында эмпирикалық тәжірибеде апробациясы жасалды және зерттеу жұмысының нәтижелері осы әдістемелердің тиімділігі жайлы ой түйеміз. Әдістемелерді кешенді бірлесіп өткізу барысында студенттердің кәсіби дайындық жағдайындағы «Мен» концепциясын зерттеуде сенімді және валидті септігін тигізеді.

Кілтгі сөздер: «Мен» концепциясы, «Мен» концепцияны зерттеу, өзін-өзі бағалау, Будасси әдістемесі, Реан әдістемесі, «Мен кіммін» әдістемесі.

*B.A. Matayev¹, N.Zh. Duissekeyeva², A.K. Satynskaiy¹

¹Margulan University (Pavlodar Kazakhstan)

²Korkyt Ata Kyzylorda University (Kyzylorda Kazakhstan)

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE STUDY OF THE "SELF" CONCEPT OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF PROFESSIONAL TRAINING

Abstract

The analysis of special literature has shown that in the conditions of professional training there are many methods of measuring the «Self» of the concept of students as a subsystem of internal development: standardized tests in the form of description and self-description, a list of descriptors, scale techniques, methods of self-description with content analysis, ideographic methods such as repertoire lattices, projective methods. Therefore, the article discusses the possibilities of psychodiagnostic measuring instruments that study the features of the «Self» concept in the process of professional training of students in the conditions of new Kazakhstan. The content of the methods of

Budassi, Stolin, H.G. Gough "list of adjectives", Dembo-Rubinstein, L.D. Stolyarenko "self-assessment test", Personal Orientation Inventory, Q-sorting method, Leary's method, the scale of the concept of «Self» Tennessee, "Draw a person" test, thematic apperception test, M. Kuhn test are disclosed and McPartland, Self social symbols Tasks. These methods reveal the features of students in the study of the concept of " Self " and the possibilities of their study, modifications and ways of application. Also, many of these methods were tested by the author in empirical practice during the dissertation research, and the results of the research reflect the effectiveness of these methods. With the comprehensive implementation of the methods, they provide a reliable and valid approach to the study of the «Self» concept of students in the conditions of professional training.

Keywords: "Self" concept, the study of the "Self" concept, of self-assessment, Budassi's method, method "who am I", method of Rean.

* Матаев Б.А. ¹, Дүйсекеева Н.Ж. ², Сатынская А.К. ¹

¹Павлодарский педагогический университет им. «Ә.Марғұлан»
(г. Павлодар, Казахстан)

²Кызылординский университет имени Коркыт Ата (г. Кызылорда, Казахстан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ «Я» КОНЦЕПЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация

Анализ специальной литературы показал, что в условиях профессиональной подготовки существует множество методов измерения «Я» концепции студентов как подсистемы внутреннего развития: стандартизированные тесты в виде описания и самоописания, список дескрипторов, шкальные техники, методы самоописания с анализом контента, идеографические методы типа репертуарных решеток, проективные методы. Поэтому в статье рассматриваются возможности психодиагностических средств измерений, дающих изучение особенностей «Я» концепции в процессе профессиональной подготовки студентов в условиях нового Казахстана. Раскрыты содержание методик Будасси, Столина, H.G. Gough «список прилагательных», Дембо-Рубинштейна, Л.Д. Столяренко «тест самооценки», Personal Orientation Inventory, Q-метод сортировки, методика Лири, шкала концепции «Я» Теннесси, тест «Draw a person», тематический тест апперцепции, тест М. Кун и Мак-Партланд, Self social symbols Tasks. Приведенные методики раскрывают особенности при использовании и изучении «Я» концепции студентов в условиях профессиональной подготовки, и их исследовательские возможности. Приведены примеры их классификаций и модификаций, а также методы интерпретации. Многие из представленных методик апробированы автором в ходе диссертационного исследования на эмпирической практике, а полученные результаты позволяют сделать вывод об эффективности при проведении научного исследования. При комплексном проведении методик они обеспечивается надежный и валидный подход к изучению «Я» концепции студентов в условиях профессиональной подготовки.

Ключевые слова: «Я» концепция, исследование «Я» концепции, самооценка, методика Будасси, методика «кто Я», методика Реана.

Кіріспе

Қоғамның әлеуметтік-мәдени және экономикалық жаһандануы жоғары білім беру жүйесіне өз өзгерістерін енгізуде. Қазіргі таңда қоғам белсенді, креативті ойлайтын, жоғары адамгершілік әлеуетке ие, өзгермелі жағдайларға бейімделе алатын және т.б. қабілеттерді меңгерген тұлғаға заманауи маман ретінде жаңа талаптар қояды. Осы талаптарды тиімді қалыптастыру - «Мен»

концепциясымен сәйкес келеді. Осыған байланысы «Мен» концепциясының ғылыми педагогикалық-психологиялық негіздерін қайта зерделеу қажет.

Философиялық деңгейде жеке адамның өзіндік санасына негізделген «Мен» концепциясының гносеологиялық мәні, оның болмыспен және қоғаммен байланысы туралы теориялық идеялардың негізін қалаған ойшылдар: Дж.Бруно, Н.Коперник, Н.Кузанский, Дж.Мирандола, Ф.Парацельс және т.б.; тұлғаның сабақтастығын, өзіндік сәйкестігін қамтамасыз ететін өте қарапайым және өзгермейтін форма ретінде таза «Мен» интеграцияланушы бастама ретінде негіздегендер: Ф.Бэкон, Г.Гегель, Р.Декарт, И.А. Ильин, И.Кант, И.В. Киреевский, Дж.Локк, А.Ф. Лосев, Н.О. Лосский, Б. Спиноза, Л. Фейербах, И. Фихте, А.С. Хомяков, Ф.Шеллинг, Д.Юм және т.б.

Материалдар мен әдістер

Педагогикалық-психологиялық әдебиеттерде «Мен» концепциясы қалыптасуының жеке аспектілері зерттеледі: «Мен» концепциясын құраушылар, атап айтқанда оның негізгі буыны «өзін-өзі бағалау» туралы: К.А. Абульханова-Славская, R. Burns, С.М. Джакупов, Ю.М. Орлов, В.Г. Степанов, В.К. Шабельников және т.б. ғалымдар; «Мен» концепциясының қалыптасуына әсер ететін факторларды анықтаған зерттеушілер: А. Adler, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, С. Cooley, W. James, И.С. Кон, G. Mead, C. Rogers және т.б.; «Мен» концепциясының диагностикалау модификациялары және педагогикалық-психологиялық даму мен қалыптасу технологиялары туралы: В.С. Аванесов, А.А. Бодалев, R. Wilie, H. Kuhn, В.В. Столин және т.б. атап айтуға болады [1].

Қазіргі батыс әдебиетінде психология бойынша «Мен» терминінің көбінесе екі анықтамасы кездеседі: біріншісі С. Rogers [2] және екіншісі, J.W. Staines [3]. Олардың анықтамаларына сүйене отырып, тұлғаның «Мен» концепциясы - санада дербес және жеке бейнелер ретінде қалыптасқан, өзіндік «Мен» және ол әрекет процесінде жүзеге асырылатын қатынастардың көріністер белгісі, сонымен қатар уақыт аспектілерінде «Мен» бейнесі қабылданған қасиеттер мен қатынастарға байланысты позитивті немесе негативті бағалаулар мен құндылықтарды қамтитын «Мен» бейнелерінен құрастырылған жүйе феномені деп айтуға болады.

Кәсіби даярлау жағдайында студенттердің «Мен» концепциясының ішкі процесінің жүйелері арқылы диагностикалаудың әдістерін іріктеу ең алдымен, зерттеуіміздің алға қойған міндеттері мен болжамына тәуелді болды. Яғни ішкі жүйелердің қатынасы мен ерекшеліктерін, сондай-ақ екі процестің өзара әрекеттесуін көрсететін әдістерді таңдау қажет болды. Мұндай іріктеу отандық және шетелдік зерттеулерде кеңінен қолданылатын әдістердің қатарынан жүргізілді:

- Manford H. Kuhn and Thomas S. McPartland «Мен кімін?» әдістемесі немесе шетелдік әдебиеттерде «Twenty Statements Self Attitude Test» [4];
- С.А. Будассидің «Тұлғаның өзін-өзі бағалауы» әдістемесі [5];
- Дембо-Рубинштейннің әдістемесі [6];
- Теннессидің «Мен» концепциясының шкаласы [7, с. 167];
- Т. Лири әдістемесі [8, с. 497];
- Q-сұрыптау әдісі [9];
- «Draw a person» test [10];
- Personal Orientation Inventory (POI) [11];
- Self social symbols Tasks [12].

Нәтижелер мен талқылау

Зерттеу жұмыстары Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті және Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасы студенттеріне жүргізілді. Кәсіби даярлау жағдайында студенттердің «Мен» концепциясының когнитивті компонентін зерттеу үшін біз келесі әдістемелерді қолдандық:

1. М.Кун және Т.Мак-Партлендтің «Мен кімін?» әдістемесі, Т.В. Костяк модификациясында.

2. С.А. Будассидің «Тұлғаның өзін-өзі бағалауы» әдістемесі.

М.Кун және Т.Мак-Парлендтің «Мен кімін?» проективті әдістемесі арқылы «Мен» бейнесінің мазмұнды сипаттамалары зерттелді. Нәтижелерді түсіндіру үшін біз екі құрылымдық сипаттама топтарына бөлдік:

1. *Объективті сипаттамалар* - «Мен» жүйесіндегі өзін-өзі анықтайтын физикалық, отбасылық, әлеуметтік, кәсіби және т.б. «Мен» бейнелері:

- физикалық «Мен» – аты, жынысы, жасы, сыртқы сипаттамалары және т.б.;
- отбасылық «Мен» – ұлы/қызы, әке/ана, аға/әпке және т.б.;
- әлеуметтік «Мен» – ұлты, азаматтығы, студент, оқушы, жолдас және т.б.;
- кәсіпқой «Мен» бейнесі - маман, педагог-психолог, психолог және т.б.;
- басқалары – адам, тұлға, индивид және т.с.с.;

2. *Субъективті сипаттамалар* – өзін белсенді және рефлексиялық субъект ретінде қабылдауға негізделген:

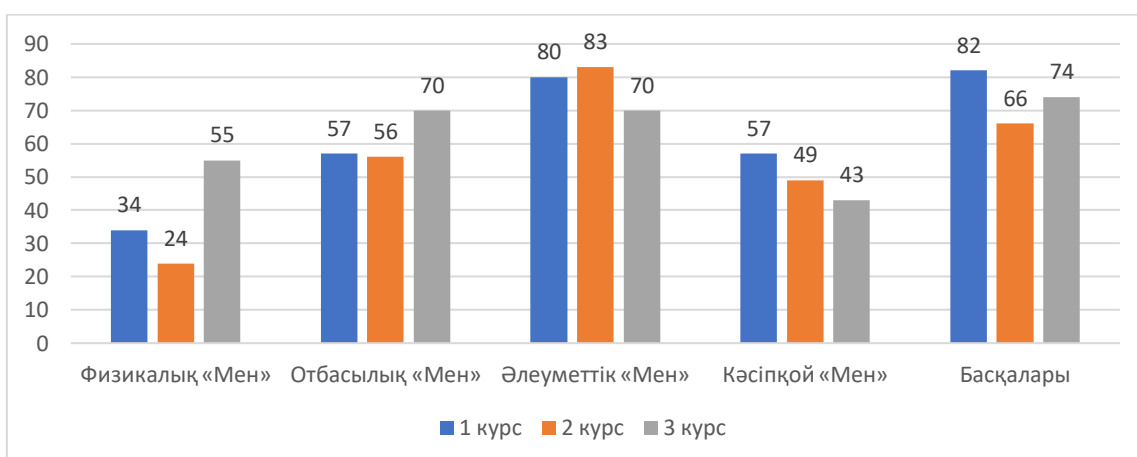
- тұлғалық қасиеттер – мейірімділік, кеңпейілдік, адалдық, әдептілік, сыпайылық, эмоционалдылық, батылдық және т.б.;
- кәсіби қасиеттер - сауаттылық, кәсіпкерлік, тұлғааралық қарым-қатынас икемділігі, іс-әрекеттегі дағдылары мен қабілеттері және т.б.;
- сапалық баға - жақсы, табысты, бақытты, толық және т.б.;
- айналасына қатынасы - жынысқа, жолдастарына, құндылыққа, ақшаға және т.б.;
- басқалары – темперамент типіне, зодиак белгісі, метафорлық сипаттама және т.б.

Студенттердің «Мен» концепциясының когнитивті компоненті «Мен кімін?» әдістемесін талдау нәтижелері *объективті сипаттамалары бойынша*:

– бірінші курс студенттерінің өзін-өзі сипаттауда 34% физикалық «Мен», 57% отбасылық «Мен», 80% әлеуметтік «Мен», 57% кәсіпқой «Мен» және 82% басқа объективті сипаттамаларға ие болғандығы анықталды;

– екінші курс студенттерінің өзін-өзі сипаттауда 24% физикалық «Мен», 70% отбасылық «Мен», 83% әлеуметтік «Мен», 43% кәсіпқой «Мен» және 74% басқа объективті сипаттамаларға ие болды;

– үшінші курс студенттерінің өзін-өзі сипаттауда 55% физикалық «Мен», 70% отбасылық «Мен», 70% әлеуметтік «Мен», 43% кәсіпқой «Мен» және 74% басқа объективті сипаттамаларға ие екендігі анықталды (1-сурет).



Сурет 1 – «Мен» концепциясының объективті сипаттамалары жауаптарының бөлінуі (% мөлшерде)

Осылайша 1 және 2 курс студенттерінің көпшілігінде өзін-өзі сипаттауда әлеуметтік «Мен», ал 3 курс студенттерінде әлеуметтік «Мен» және отбасылық «Мен» объективті сипаттамалары жиі кездеседі.

Педагог-психолог студенттерінде әлеуметтік «Мен» өзін-өзі сипаттауында басым болуы бұл табиғи құбылыс, өйткені олар оқу процесінде оқытушыларымен, курстастарымен, басқа курс студенттерімен бірге, ата-аналарымен де, достарымен де қарым-қатынас жасау қажеттілігімен байланысты, осылайша олар әлеуметтену процесіне толығымен енеді. Алайда педагог-психологтың оқыту процесінде кәсіпқой «Мен» бейнесінің жеткіліксіз дамығанын атап өткен жөн, яғни 3 курс студенттері болашақ педагог-психолог немесе кәсіпқой «Мен» бейнесіне қарағанда өздерін білім беру процесі мен отбасылық қатынастар қатысушылары ретінде жоғары қабылдайды.

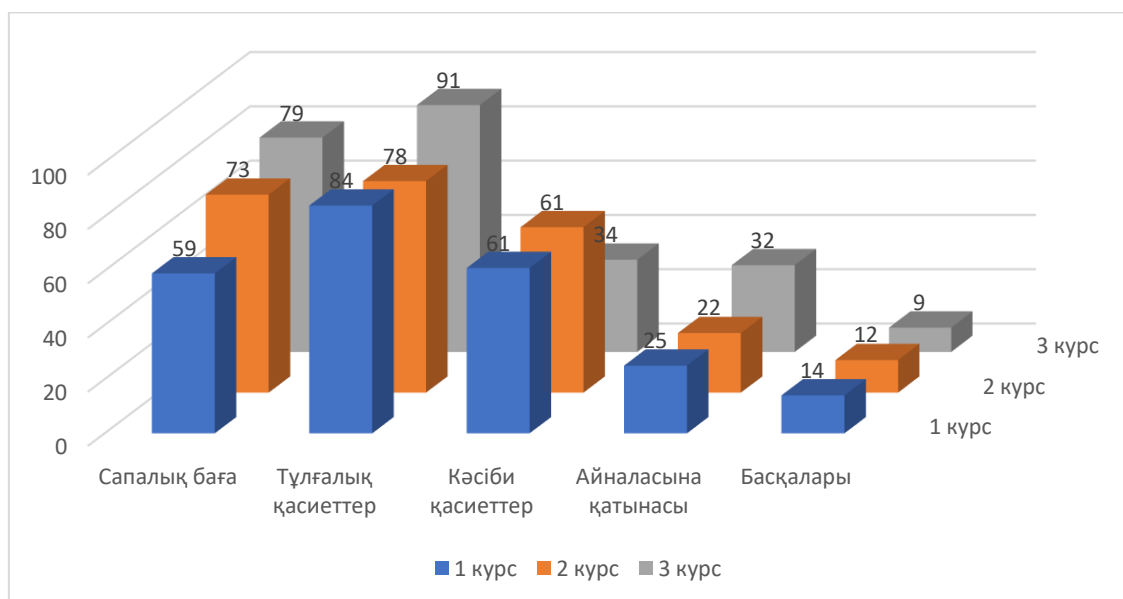
Субъективті сипаттамалары бойынша:

– бірінші курс студенттерінің өзін-өзі сипаттауда 59% сапалық баға, 84% тұлғалық қасиеттер, 61% кәсіби қасиеттер, 25% айналасына қатынасы және 14% басқа субъективті сипаттамаларға ие екендігі;

– екінші курс студенттерінің өзін-өзі сипаттауда 73% сапалық баға, 78% тұлғалық қасиеттер, 61% кәсіби қасиеттер, 22% айналасына қатынасы және 12% басқа субъективті сипаттамаларға ие екендігі;

– үшінші курс студенттерінің өзін-өзі сипаттауда 79% сапалық баға, 91% тұлғалық қасиеттер, 34% кәсіби қасиеттер, 32% айналасына қатынасы және 9% басқа субъективті сипаттамаларға ие екендігі анықталды (2-сурет).

Осылайша 1 және 2 курс студенттерінің көпшілігінде өзін-өзі сипаттауда сапалық баға, тұлғалық және кәсіби қасиеттер жиі қолданады, ал 3 курс студенттері көбінесе өзін-өзі сипаттауда жалпы сапалық бағалау мен тұлғалық қасиеттерге ие.



Сурет 2 – «Мен» концепциясының субъективті сипаттамалары жауаптарының бөлінуі (% мөлшерде)

Педагог-психологқа оқу барысында 3 курс студенттерін 1 және 2 курс студенттерімен салыстырғанда өзін-өзі сипаттауда кәсіби қасиеттер деңгейінің төмен екені байқалатынын атап өту керек.

А.С. Будассидің «Өзін-өзі бағалау» әдістемесін қолдана отырып, «Мен» концепциясының когнитивті компонентін зерттеу аясында идеалды «Мен», идеалды «Маман» және шынайы «Мен» бейнелеріндегі қорытынды сараланған профильдерді салыстыру біз үшін қызығушылық тудырды.

1-3 курс студенттері таңдаған қасиеттері сараланды және бес жетекші қасиет анықталды (1-кесте).

Кесте 1 – Бес жетекші қасиет (курс бөліндісінде)

Бейнелер	Ранг	1 курс	2 курс	3 курс
Идеалды «Мен»	1	Сезінімшілдік	Адалдық	Ұқыптылық
	2	Жауапкершілік	Шынайылық	Жауапкершілік
	3	Әуесқойлық	Сезінімшілдік	Мейірімділік
	4	Табандылық	Еңбексүйгіштік	Адалдық
	5	Адалдық	Жауапкершілік	Еңбексүйгіштік
Идеалды «Маман»	1	Адалдық	Шыдамдылық	Еңбексүйгіштік
	2	Жауапкершілік	Еңбексүйгіштік	Адалдық
	3	Шынайылық	Мейірімділік	Шешімсіздік
	4	Ұқыптылық	Адалдық	Табандылық
	5	Шыдамдылық	Табандылық	Мейірімділік
Шынайы «Мен»	1	Ұқыптылық	Жауапкершілік	Шешімсіздік
	2	Ұстамсыздық	Ұстамсыздық	Адалдық
	3	Эгоизм	Тартыншақтық	Күдікшілдік
	4	Еңбексүйгіштік	Қорқақтық	Кекшілдік
	5	Сезінімшілдік	Шыдамдылық	Ұқыптылық

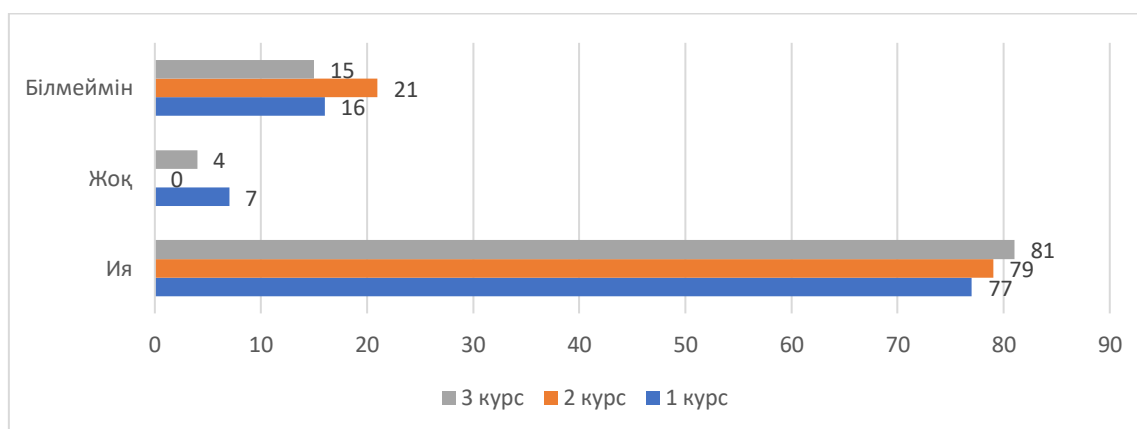
Кестені саралау барысында 1-3 курс студенттері арасында идеалды «Маман» бейнесінің бес жетекші қасиеттерін талдау барысында «адалдық», идеалды «Мен» бейнесі бойынша «жауапкершілік» және «адалдық» анықталды. Ал шынайы «Мен» бейнесінде барлық студенттер үшін сәйкес келетін жетекші қасиеттер анықталған жоқ.

Кәсіби даярлау жағдайында студенттердің «Мен» концепциясының мінез-құлықтық компонентін зерттеу үшін біз келесі әдістерді қолдануды жөн көрдік:

– анкета;

– А.А. Реан және В.А. Якуниннің «Оқу іс-әрекетінің мотивтерін зерттеу» әдістемесі.

Анкетаның бірінші сұрағы «Болашақта педагог-психолог болып жұмыс істеуді жоспарлайсыз ба?». Нәтижелері курстар қимасында 3-суретте көрсетілген.

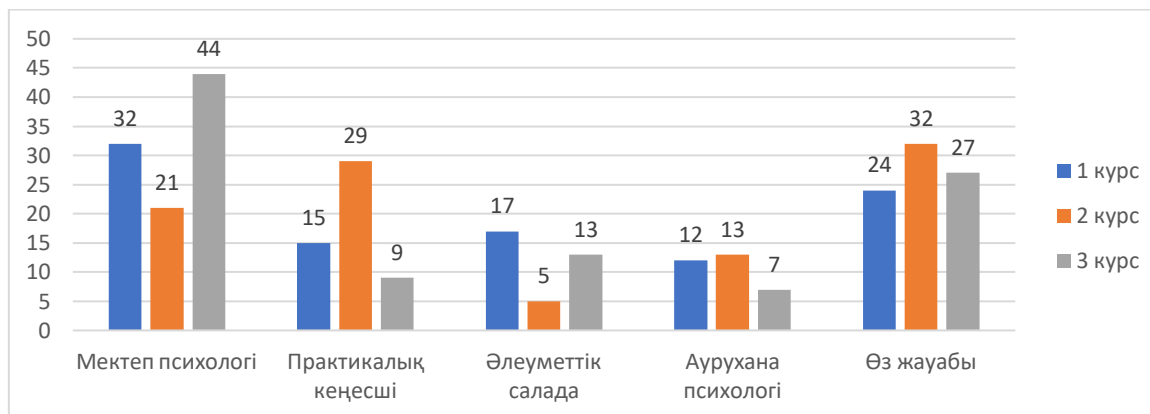


Сурет 3 – «Болашақта педагог-психолог болып жұмыс істеуді жоспарлайсыз ба?»

Бірінші курс студенттерінің 77% болашақта педагог-психолог болып жұмыс істеуді жоспарласа, 7% жұмыс істеуді жоспарламайды және 16% өз мамандығы бойынша шешім қабылдамағаны анықталды. Екінші курс студенттерінің 79% болашақта педагог-психолог болып жұмыс істеуді жоспарлайды, ал 21% өз мамандығы бойынша шешім қабылдамағаны анықталды. Үшінші курс студенттерінің 81% болашақта педагог-психолог болып жұмыс істеуді жоспарласа, 4% жұмыс істеуді жоспарламайды және 15% өз мамандығы бойынша шешім қабылдамағаны анықталды.

Осылайша 1-3 курс студенттерінің көпшілігі өз мамандықтары бойынша жұмыс істеуді жоспарлап отыр. Сондай-ақ 2 курс студенттерінің ерекшелігі: олардың арасында мамандық бойынша жұмыс істегісі келмейтін студенттер анықталмағаны.

Анкетаның екінші сұрағы «Қай салада жұмыс істеуді жоспарлайсыз?». Нәтижелері курстар қимасында 4-суретте көрсетілген.



Сурет 4 – «Қай салада жұмыс істеуді жоспарлайсыз?»

Бірінші курс студенттерінің көбісі: 32% мектеп психологы болып жұмыс істеуді және 24% басқа салада жұмыс істеуді жоспарлап отырғаны анықталды. Екінші курста студенттердің 32% басқа салада және 29% практикалық кеңесші ретінде жұмыс істеуді жоспарлап отыр. Ал үшінші курс студенттерінің 44% мектеп психологы және 27% басқа салада жұмыс істеуді жоспарлап отырғаны белгілі болды.

Осылайша 1 және 3 курс студенттерінің көпшілігі болашақта мамандығы бойынша жұмыс істеуді жоспарлап отыр. Алайда үшінші курс студенттерінің төрттен бір бөлігі басқа салаларда жұмыс істеуді жоспарлап отырғанын атап өткен жөн. Мұндай нәтиженің себептері: практикалық кеңес беру салаларының, медициналық мекемелер мен әлеуметтік саланың төмен пайыздық көрсеткіштері; аймақта осы бағыттардың әлсіз дамуы; мемлекеттік білім беру грантының (бұдан әрі-грант) конкурсы кезеңінде «Педагогика және психология» мамандығына үшінші немесе төртінші мамандықты таңдауы арқылы грант иегері болуы. Сондай-ақ педагог-психологтың жалақысы төмен болғандықтан деп жорамалдауымызға болады.

«Мен» концепциясының мінез-құлықтық компонентін зерттеудің тағы бір құралы ретінде А.А. Реан және В.А. Якуниннің әзірлеген «Оқу іс-әрекетінің мотивтерін зерттеу» әдістемесі қолданылды, бұл әдіс ең маңызды және құнды мотивтердің жиілігін анықтауға мүмкіндік береді.

Алынған нәтижелер негізінде іріктемелі жиынтығында SPSS Statistics 21 бағдарламасының көмегімен мотивтің дәрежелік орны айқындалды.

Бірінші курс студенттерінің кәсіби мотивтері бойынша орташа топтама мәні $1,70 \pm 0,46$, танымдық мотивтері бойынша $1,09 \pm 0,6$, прагматикалық мотивтері бойынша $0,59 \pm 0,66$, әлеуметтік мотивтері бойынша $0,52 \pm 0,63$, контенттік-тактикалық мотивтері бойынша $0,84 \pm 0,83$ құрайды.

Екінші курс студенттерінің кәсіби мотивтері бойынша орташа топтама мәні $1,76 \pm 0,43$, танымдық мотивтері бойынша $1,07 \pm 0,72$, прагматикалық мотивтері бойынша $0,98 \pm 0,61$, әлеуметтік мотивтері бойынша $0,37 \pm 0,54$, контенттік-тактикалық мотивтері бойынша $0,73 \pm 0,67$ құрайды.

Үшінші курс студенттерінің кәсіби мотивтері бойынша орташа топтама мәні $1,68 \pm 0,47$, танымдық мотивтері бойынша $1,11 \pm 0,7$, прагматикалық мотивтері бойынша $0,96 \pm 0,46$, әлеуметтік мотивтері бойынша $0,45 \pm 0,58$, контенттік-тактикалық мотивтері бойынша $0,77 \pm 0,73$ құрайды (2-кесте).

Кесте 2 – А.А. Реанның «Оқу іс-әрекетінің мотивтерін зерттеу» әдістемесі бойынша мотивтердің орташа топтама мәні

Мотивтер	1 курс		2 курс		3 курс	
	орташа мәні	СА	орташа мәні	СА	орташа мәні	СА
Кәсіби	1,70	0,46	1,76	0,43	1,68	0,47
Танымдық	1,09	0,60	1,07	0,72	1,11	0,70
Прагматикалық	0,59	0,66	0,98	0,61	0,96	0,46
Әлеуметтік	0,52	0,63	0,37	0,54	0,45	0,58
Контенттік-тактикалық	0,84	0,83	0,73	0,67	0,77	0,73

Эксперименттің дескриптивті статистикасы нәтижесінде 1-3 курс студенттері оқу іс-әрекетінің кәсіби және танымдық мотивтерін жиі таңдағандары анықталды.

Қорытынды

Біз ұсынған әдістемелер студенттердің «Мен» концепциясын зерттеу бойынша педагогикалық-психологиялық құралдардың толық және аяқталған жиынтығы болып табылмайды. Олар кәсіби даярлау жағдайында студенттердің «Мен» концепциясын зерттеу құралдарының педагогикалық-психологиялық жиынтығын белсенді түрде кеңейту мақсатында зерттеуші үшін тірек немесе мотиватор бола алады.

Әдістерді ұйымдастыру және өткізу зерттеушіден жақсы кәсіби даярлықты талап етеді және зерттеудің алғашқы қадамы ғана болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Matayev B. et al. *The "Self- concept" of students: scientific bases and features of research* // *Cypriot Journal of Educational Sciences*. – 2021. – Vol. 16, Issue 6. – P. 3184-3195.
2. Matayev B.A. *Scientific foundations of the formation of the concept of "Self" of students in the conditions of professional training: 6D010300: Doc. PhD ... dis. [Text]* – Nur-Sultan, 2022. – 176 p.
3. Staines J.W. *The Self-Concept in Learning and Teaching [Text]* // *Australian Journal of Education*. – 1963. – №7. – P. 172-186.
4. M.H. Kuhn and T.S. McPartland. *Empirical Investigation of Self-attitude [Text]* // *American Sociological Review*. – 1954. – Vol. 19(1). – P. 68-76.
5. Nekrasov S.D. et al. *Personality and its properties: practicum. [Text]* – Krasnodar, 2017. – 108 p.
6. Sidorov K.R. *Dembo-Rubinstein technique and its modification [Text]* // *Bulletin of the Udmurt University*. – 2013. – №1. – P. 40-43.
7. Gurevich K. *Psychological diagnostics [Text]* – Moscow: Izd-vo URAO, 1997. – 304 p.
8. Krylova A.A. *Workshop on general, experimental and applied psychology [Text]* – SPb.: Piter, 2003. – 560 p.
9. Stephenson W. *The study of behavior: Q-technique and its methodology. [Text]* – Chicago: University of Chicago Press, 1953. – 376 p.
10. Umphers P.K. *Statistical analysis of thirty-three items from Machover's "Draw a person" test. [Text]* – Oklahoma: Central State College Edmond, 1960. – 40 p.
11. Gozman L.Ya. et al. *Samoaktualizacionnyj test. [Self-actualization test.]. [Text]* – Moscow, 1995. – 43 p.
12. Long B.H. et al. *Developmental Changes in the Self-Concept during Adolescence [Text]* // *The School Review*. – 1968. – Vol. 76, Issue 2. – P. 210-230.

А.М. Шукеева¹, О.С. Сангилбаев¹, Н.С. Жубаназарова²,
Ш.Т. Турдалиева³, Н.С. Кожамкулова⁴

¹Туран университеті, (Алматы қ.)

²Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, (Алматы)

³М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, (Тараз қ.)

⁴Алматы гуманитарлы-экономикалық университеті

«РЕЗИЛЕНТТІЛІК» ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҚ

Аңдатпа

Қазіргі қоғамның даму кезеңінде «резиленттілік» феномені ғалымдардың зерттеулерінде пәнаралық мәселе ретінде сипаттауға бағытталған. Ал шетел ғалымдары өздерінің еңбектерінде «резиленттілік» феноменін үш негізгі аспектіде қарастырған: когнитивті бихевиоризм, конструктивизм, экологиялық болмыс. «Резиленттілік» феноменін «өміршеңдік» ұғымымен сәйкестендірсе, кейбір талдауда ол жеке тұлғаның туа біткен қасиеті ретінде түсіндіріледі. Сонымен қатар, психологияда адаптация және дезадаптация контекстінде қарастырылып, ол тұлғаның құзыреттілік немесе шеберлік сапасы ретінде, әрі оның қолайсыз жағдайлар мен қиындықтарды лайықты қарсы алуы мен жеңе білу қабілеті. Мақалада «резиленттілік» ұғымы адамның ішкі ресурстарының категориясы ретінде талданады. Ол біріншіден, адамның стресстік жағдайларда эмоционалды өзін-өзі реттеу қабілеті, физикалық, психикалық және психологиялық өміршеңдік дәрежесі. Екінші жағынан, резиленттілік ұғымы адамның мінез-құлқына әсер ететін сыртқы факторларға оның тума берілген ішкі ресурстары арқылы жауап қайтару мүмкіндігі. Бұл адамның өзінің ішкі және сыртқы ресурстарын пайдалана отырып өмірлік қиын жағдайларды жеңу, қалпына келтіру және өзін дамыту қабілеті.

Түйін сөздер: резиленттілік; резилентті мінез-құлық; психологиялық тұрақтылық; өміршеңдік; төзімділік;

Шукеева А.М.¹, Сангилбаев О.С.¹, Жубаназарова Н.С.²,
Турдалиева Ш.Т.³, Кожамкулова Н.С.⁴

¹Университет Туран, (г. Алматы)

²Казахский национальный университет имени аль-Фараби, (г. Алматы)

³Таразский региональный университет им. М.Х.Дулати, (г. Тараз)

⁴Алматинский гуманитарно-экономический университет.

«РЕЗИЛЕНТНОСТЬ» И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ

Аннотация

На современном этапе развития нашего общества усилия ученых направлены на изучение феномена резильентности как междисциплинарной проблемы. В публикациях зарубежных исследователей установлено, что феномен «резильентности» рассматривается в трех основных аспектах: когнитивный бихевиоризм, конструктивизм, экологический реализм. Феномен «резильентности» рассматривается с разных ракурсов. Одни ученые отождествляют его с понятием «жизнестойкость» и рассматривают его как врожденное качество личности, другие – в контексте адаптации и дезадаптации, как компетентность или мастерство, а также как

способность достойно принимать и преодолевать неблагоприятные ситуации и трудности. В статье выявлено следующее: феномен «резильентности» является категорией внутренних ресурсов человека: способность человека к эмоциональной саморегуляции в стрессовых ситуациях, степень физической, психической и психологической жизнеспособности. С другой стороны, понятие резильентности органически включает внешние факторы, влияющие на поведение человека, в частности социальные факторы. Авторы рассматривают указанное качество как способность человека преодолевать неблагоприятные жизненные трудности, восстанавливаться и развиваться посредством использования внутренних и внешних ресурсов.

Ключевые слова: резилентность; резилентное поведение; психологическая устойчивость; жизнеспособность; жизнестойкость, стрессоустойчивость;

*A.M. Shukeeva¹, O.S. Sangilbayev¹, N.S. Zhubanazarova²,
Sh.T. Turdaliyeva³, N.S. Kozhamkulova⁴*

¹Turan University, (Almaty)

²Al-Farabi Kazakh National University, (Almaty)

³Taraz Regional University named after M.Kh.Dulaty, (Taraz)

⁴Almaty University of Humanities and Economics

«RESILIENCE» AND SOCIO-PSYCHOLOGICAL STABILITY

Abstract

At the present stage of development of our society, the approach of scientists is aimed at studying the phenomenon of resistance as an interdisciplinary problem. The publications of foreign researchers have established that the phenomenon of "resistance" is considered in three main approaches: cognitive behaviorism, constructivism, ecological realism. There is no clear understanding of the phenomenon of resistance in domestic studies: some scientists identify themselves with the concept of "viability" and consider it as an innate quality of personality, whereas others, in the context of adaptation /maladaptation, as competence or skill, as well as the ability to adequately meet and overcome adverse situations and difficulties. The article establishes that the phenomenon of "resistance" is a category of internal human resources: the ability of a person to emotional self-regulation in stressful situations, the degree of physical, mental and psychological viability. On the other hand, the concept of resistance organically includes external factors affecting human behavior, in particular social factors. The authors claim that overcoming unfavorable human life situations, recovery and development using internal and external resources.

Keywords: resilience; resilience behavior; psychological stability; viability; stress resistance;

Кіріспе

Қазіргі білім мен ғылым саласындағы өзгерістер мен жаңалықтар бәсекеге қабілеттілігімен қатар психологиялық ұстамды тұлғаны қалыптастыру мәселесі басты міндет болып табылады. Бұл стресстік жағдайларға төтеп бере алатын, жеке ресурстарын басқара алатын және ішкі белсенділігі жоғары тұлға. Алайда, адамдар өмірлік қиын жағдайда кездесетін кедергілерді жеңіп, әрі сол жағдайлармен сәтті күреседі, сәйкесінше мұндай мәселе кейбіреулер үшін триггер ретінде тұлғалық дамуды тежеп оның бұзылуына әсер ететін қызмет атқарады. Өкінішке орай, бүгінгі шындыққа сәйкес әлеуметтік ортамызда болып жатқан психологиялық келеңсіз жағдайлар, мәселен саяси бәсекелестік, терроризм, табиғи апаттар, емделмейтін аурулар және т.б. сияқты факторлар адам тұлғасының психологиялық тұрақтылығына әсер ететін өзекті мәселелердің бірі болып отыр.

Психологиялық және психикалық сау адамның белгілері, ол өмірдің барлық сынақтарынан аман-есен өтіп, тіпті бір уақытта жеке-тұлғалық және әлеуметтік-экономикалық өсуге қол

жеткізе алатын болса, екіншісі соған қарама-қарсы психосоматика, психологиялық бұзылулар, депрессия, астениялық синдром, ішкі және тұлғааралық қақтығыстардан зардап шегеді. Нәтижесінде оның өмір сүруі қиындайды, дәрменсіздік, экзистенциалды вакуум сезімдері пайда болады. Әлеуметтік ортада болып жатқан осы сияқты жағдайлар адамның психологиялық қауіпсіздігі мен тұрақтылығын қалыптастыру, психология ғылымында резиленттілік феномені ретінде қарастырылады.

Резиленттілікті зерттеу – бұл жаңа ғылыми сала емес, бірақ қазіргі заманғы зерттеулер дамушы жүйелер теориясы резиленттілікті анықтауға және егжей-тегжейлі зерттеуге ғана емес, сонымен қатар осы ақпаратты іс жүзінде қолдануға көмектесетін терең және перспективалық позициялармен байытатын пәнаралық, көп деңгейлі тәсілмен ерекшелейді (Геллерштейн Д., Антоновский А., Беркінбай Р.М., Бердібаева С.Қ. және т.б.). Резиленттілік туралы ілім психикалық бұзылулардың этиологиясы бойынша зерттеулерден туындайды. Резиленттілікке байланысты зерттеулер тәуекелдерді төмендететін және оң өзгерістерді ынталандыратын іс-шаралардың теориялық негізі болатын осындай өзгергіштіктің себептерін түсінуге тырысады.

Ғылыми нәтижелерді талқылау және теориялық-әдіснамалық негіздері.

Резиленттілік психология ғылымында қиын өмірлік жағдайларға төзімділік, ортаға бейімделу сипатымен қарастырылса, шетелдік ғалымдар оны мінез-құлықтық, құрылымдық және экологиялық қауіпсіздік тұрғысынан зерттеледі.

Резиленттілік феномені психологияда динамикалық жүйелер теориясының даму ілімдерімен бірігуінде өзгерістерге ұшырады. Адам тірі жүйе бола отырып, генетикалық және нейробиологиялықтан әлеуметтік және мәдени деңгейге дейінгі әртүрлі деңгейлердегі көптеген өзара әрекеттесулерде дамиды. Бейімделу жүйелері (иммундық, өзін-өзі реттеу жүйесі, стрессті жеңу), үлкен жүйелерге бір мезетте енгізілген тұлға сыртқы жағдайларға бейімделген кезде дамиды [1]. Осы динамикалық өзара әрекеттесулердің барлығы даму процесін құрайды және бейімделудің әртүрлі тәсілдерінің қалыптасуына әкеледі.

Психологияда дамушы жүйелер теориясына негізделген резиленттілікті зерттеу психикалық денсаулықты жақсарту, психопатологияның алдын алу және оңалтуды жеңілдету үшін теориялық негіз құруға мүмкіндік беретін әртүрлі жүйелерде және әртүрлі деңгейлерде болатын процестерді зерттеу үшін үлкен әлеуетке ие. Бұл теория бойынша зерттеулерге қызығушылық оның құрылымы неғұрлым икемді және өзгеруі үшін үлкен әлеуетке ие болатын маңызды кезеңдерді анықтауға көмектеседі (Жұбаназарова Н., Кулагина И.Ю., Шапатина О.В., Павлова Е.А.). Адамның жасерекшелік дамуына араласу, дағдарысты кезеңдерін тиімді жоспарлау, оларды жеке және ситуациялық айырмашылықтарға бейімдеуге, дамудың осы кезеңіне сәйкес келетін әдістерді таңдауға мүмкіндік береді.

Адамның қоршаған ортаның қиындықтарына төтеп беру және қолайсыз ортаға бейімделу қабілеті стрессті реттеудің нейробиологиялық механизмдерінен бастап, отбасы, мектеп, қоғамдық қауіпсіздік, денсаулық сақтау органдары және басқа да көптеген экологиялық және әлеуметтік-мәдени жүйелермен аяқтап көптеген жүйелердің жағдайына байланысты [2]. Психологиялық тепе-теңдікті қалпына келтіруге, кедергілерді жеңуге және ағзаның өзгеруіне қатысуы мүмкін барлық процестер резиленттілік ұғымында көрінеді.

Е.В. Забелина мен Д.К. Кузнецованың пікірінше, резиленттіліктің анықтамасы әлеуметтік ортада адамның дамуы мен оған әсер ететін жүйелер туралы түсінік қалыптасқан сайын өзгереді. Резиленттілік ұғымы кең мағынада «адамның өміршеңдік қабілеті, өзінің жұмысына және тұлғалық дамуына қауіп төндіретін факторларға қолайлы бейімделу мүмкіндігі» ретінде анықталады. Бұл анықтаманы әртүрлі жүйедегі қатынасына қарай қарастыруға болады, соның ішінде жеке адам немесе бүкіл отбасы мүшелері, кәсіпорын, әлеуметтік қауымдастық, экономика немесе экожүйе. Оның маңызды артықшылығы – сол тұжырымдаманы кез-келген деңгейде қолдану мүмкіндігі. Сондықтан, әртүрлі деңгейдегі сипатамасы бұл адамның резиленттілігі туралы тұжырымдамалар мен білімдерді біріктіру шеңберінде өте маңызды болып көрінеді [2, 12-16 б.]. Осыдан жеке тұлғаның әлеуметтік дамуы онымен байланысты жүйелердің

резиленттілігімен анықталады. Олардың бір-біріне өзара тәуелділігі әсіресе үлкен апаттар кезінде, адамның ішкі ресурстық жүйесінің бірнешеуінің бір уақытта бұзылуы, сондай-ақ ата-ананың психикалық жағдайындағы бұзылыстар балаға дұрыс күтім жасауға мүмкіндік бермейтін отбасылық дағдарыс кезеңімен сипатталады.

Адамның резиленттілігі тек өзі жеңе алатын қиындықтардың көлемімен ғана анықталмайды, керісінше адамның резиленттілігі тұлғааралық қатынастар мен қоғамдық қолдаумен байланысты. Резиленттілік туралы алынған мәліметтер жеке адамдардың неліктен қиындықтарды әлдеқайда жақсы шешетінін түсіндіретін бірнеше факторларды көрсетті.

Бастапқыда адамның резиленттілігі іс-әрекетте тәуекелдерді төмендететін және бейімделудің қалыптасуына ықпал ететін психоәлеуметтік факторларға бағытталады. Кейін бұл туралы тұжырымдар резиленттілік туралы ілімге жүйке жүйесі, тұқымқуалаушылық, мәдени-экономикалық әсерлер туралы деректерді де енгізді (Скрипченко В., Осин Е., Усатов И.А.). Бұл адамның қорғаныс механизмі ретінде, сондай-ақ қауіп факторларының каскадының әртүрлі деңгейлерге, жүйелерге және ұрпақтарға қалай таралатынын көрсетуге мүмкіндік берді. Эпигенетикалық зерттеулердегі жаңа жетістіктермен тәжірибенің биологиялық салдары туралы қызықты идеялар пайда болды, бұл гендерлік метилденуінде және ұқсас процестерде көрінетіні анықталды. Мұндай деректер балалық шақтағы жарақат немесе ата-аналық ақаулар мидың дамуына және өмір бойы денсаулыққа қалай әсер ететінін түсіндіре алады.

Психологиялық зерттеулерде «резиленттілік» феномені үш негізгі бағытта қарастырылады: когнитивтік бихевиоризм, конструктивизм, экологиялық болмыс.

Бірінші бағыт, стресстік жағдайдағы адамдардың мінез-құлық реакцияларының эмоционалдық реттелу процестерін, өмірлік қиындықтармен күресу жолдарын зерттеу.

Екінші бағыт, тіршілікті сақтаудағы адамның белсенді өмірлік ұстанымының жетекші рөлі конструктивистік көзқарас шеңберінде қарастыру.

Үшінші бағыт, адамның биологиялық және әлеуметтік-мәдени эволюциясында бейімделу механизмдерін көрсетеді, өйткені олар өмір сүру ықтималдығын арттырады.

Р.М. Беркінбай мен С.Қ. Бердібаеваның зерттеулерінде психологиядағы резиленттілік феноменін зерттеудің ерекшеліктерін қарастырған. Олар резиленттілікті: «Адамның жағымсыз өмірлік жағдайларда қиындықтарды жеңе білу және қауіпті деп танылуы мүмкін жағдайларда психологиялық тұрақтылықты сақтап тұру, ішкі және сыртқы ресурстарды пайдалана отырып, өзін қалпына келтіре алу, бейімделе алу, және даму мен қалыптаса алу қабілеті деп түсіндіреді» [3, 13 б.].

Кейінгі зерттеулерден резиленттілік туралы ілім психикалық денсаулық пен психологиялық әл-ауқатқа қатысты қоғамға трансформациялық әсер етті. Ол аурудың болуы мен денсаулық туралы тұжырымдамаларға бірдей сүйене отырып оны ынталандыратын тәуекел және осал факторларымен қатар протективті және ынталандырушы факторларды ескеретін неғұрлым түсінікті тәсілдерге ауыстырды. Бұл тәсілдің мысалдары ретінде күшті жақтарға сүйене отырып, мектептегі кеңес беруден бастап, балаларға көмек көрсетуді ұйымдастыруға және олардың дамуына жағдай жасауға арналған жаһандық гуманитарлық шараларға дейін әртүрлі іс-шаралар болуы мүмкін. Резиленттілікке бағытталған мектептегі іс-шаралардың мета-талдауы психикалық бұзылулардың (депрессия, мазасыздық) симптомдарының төмендеуін анықтады, атап айтқанда когнитивті мінез-құлық тәсілдерін қолдану кезінде орын алған.

Психоәлеуметтік оңалту орталығының мамандары адамға стресстің әр түрлі формаларымен күресу қабілетіне сәйкес резиленттіліктің психологиялық, эмоционалды, физикалық, әлеуметтік түрлерінің әсер етуімен байланыстылығын ұсынды [2, 12 б.]. Мәселен:

- *психологиялық резиленттілік*. Адамның өзгерістерге және белгісіздікке бейімделу қабілеті. Олар дағдарыс кезінде икемді және сабырлы адамдар. Олар проблемаларды шешу, алға жылжу және сәтсіздіктерге тап болған кезде де үмітті сақтау үшін ақыл-ойды пайдаланады.

- *эмоционалды резиленттілік*. Стресс кезінде эмоцияларды реттеу қабілеті. Бұл адамдарға қиын уақытта оптимизм сезімін сақтауға көмектеседі. Олар эмоционалды тұрақты болғандықтан, қиындықтар мен жағымсыз эмоциялар ерте ме, кеш пе аяқталатынын түсінеді.

- *физикалық резиленттілік*. Дененің өзгерістермен күресу және физикалық белсенділіктен, аурулардан және жарақаттардан тез қалпына келу қабілеті. Бұл адамдардың қартаюына әсер етеді.

- *әлеуметтік резиленттілік*. Бұл адамдар тобының қиын жағдайлардан, табиғи апаттардан, қоғамдастықтың алдында тұрған тәуекелдерді білуден қалпына келу қабілетін болжайды. Бұл процеске барлық өзара байланысты адамдар жеке және ұжымдық мәселелерді шешуге қатысады.

Резиленттілік-бейімделудің жалпы идеясы, сондықтан ол әртүрлі формаларда көрінеді. Психологиялық резиленттілік жеке тұлғаның туа біткен қасиеті болғанымен, оны адамдар өз бетінше дамыту мүмкіндігі жоғары. Ата-аналар балаларының әлеуметтік ортада кездесетін стресстік жағдайларға төзімді болуына көмектесе алады. Резиленттіліктің жоғарылауына әкелетін нақты белгілі бір әдістер бар [4]. Резиленттілікті зерттеудегі заманауи бағыттар бейімделу қабілетінің қалай дамитынын, оның тәуекелдерді қалай төмендететінін және резиленттілікті қамтамасыз ететінін түсіндіру - осы мәліметтерге сүйене отырып, психологиялық араласудың мақсаттарын, кезеңділігін және тактикасын анықтауға болады.

Ф.И. Валиеваның пікірінше, резиленттілікті дамытуға бағытталған стратегиялар психологиялық жарақаттанудың алдын алуға, шиеленісті жоюға, мөлшерленген жүктемелер арқылы стресстік жағдайды дамытуға, осалдықты азайтуға, ішкі ресурстарды белсендіруге, ағзаның табиғи бейімделгіштік жүйелерін қалпына келтіруге және жұмылдыруға және оң өзгерістер каскадын бастауға назар аударуы керек. Араласудың ықтимал кезеңділігі ана мен перинатальдық стресстің алдын алудан бастап, ересек жаста әлеуметтік байланыстарды ынталандыруға дейін шоғырлануы қажет. Ерте жарақатқа байланысты (мысалы, стрессті реттеудің нейробиологиялық механизмдерімен байланысты) негізгі бейімделу жүйелері ересек жаста «қайта бағдарламалануы» мүмкін, сондықтан олар бейімделу функциясын қамтамасыз ете алады [5].

Жоғарыда резиленттілік түсінігін талдай келе бізге стресстік жағдайларға қарамастан, әлеуметтік ортаға сәтті бейімделуімізге, аман қалуымызға, бақытты және өмірге қанағаттанарлық күйде, тіпті кей жағдайларда жеке дамуымызға ықпал ететін қандай факторлар деген сұрақ туындайды. Осы орайда, А.Антоновский және оның әріптестері арнайы зерттеу жүргізді. Олар екінші дүниежүзілік соғыс кезінде тұтқынға алынған лагерьлерде аман қалған адамдарға жүргізген сауалнамадан психологиялық тұрақтылықты сақтауға көмектесетін факторларды анықтады [6]. Олар салютогенетикалық парадигманы ұсынып, онда адамдардың стрессті жағдайларды сәтті жеңуіне әсер ететін басты факторларға назар аударды.

А.Антоновскийдің пікірінше, тіпті стресстің өзі де әрқашан патогенді бола бермейді. Ол тиісті жағдайларда адамның бейімделуіне жаңа реакцияларды тудыратын салютогендік факторды ұсынды. Стресспен сәтті күресудің нәтижесінде адам пайдалы тәжірибе де ала алады. Сондықтан, адамның стресстік күйін қақтығыстар немесе проблема туралы деген сипаттамада емес, керісінше оны шешудегі қиындықтар туралы мәселе деп айтуға болады. Стресстің салдары – позитивті, негативті немесе бейтарап болуы жеке адамның стресстік жағдайды қабылдауына байланысты. [6]. Бұл адамның стрессті күйін қалай жоюға болатындығы емес, қалай стресс жағдайында жақсы өмір сүруді және оларды өз пайдамызға айналдыруға қалай үйренуге болатыны жайлы айтылады.

Салютогенез түсінігінде стресске төзімділіктің негізгі факторы бұл «сезім когеренттілігі» - Sense of Coherence. Е.Осин тұжырымынша, дәл осы параметр адамның «денсаулық-ауру» шкаладағы орнын анықтайды [7]. Когеренттілік сезімі стресстерді дұрыс қолдануға көмектеседі. Когеренттілік сезімі үш компоненттен тұрады:

1. Түсініктілік адамның қалай хабардар екенін білдіреді ол когнитивтік мағынаға ие кездескен стимулдарды құрылымдық, дәйекті, анық және жоғары реттелген ақпарат, ретінде болжауға болатынын көрсетеді, салыстырмалы түрде болжау мүмкін емес хаотикалық, ретсіз, жүйесізден айырмашылығы. Түсініктілік сезімі бар адам міндетті түрде дүниені түсінуге ұмтылмайды, бірақ ол белгісіз жағдайлардан қашпайды, оны тұтастай түсінуге құрылымы мен мағынасын анықтай алады.

2. Мағыналылық жеке адамның өмірдің мән-мағынаға толы екендігін эмоционалды сезіну, ол қаншалықты дәрежеде және қандай дәрежеде бастан кешіретінін білдіреді өмірдің өзіне ұсынатын қиындықтары мен талаптарын түсінеді, олармен белсенді түрде күресіп, қиындықтарды болдырмау үшін оларды шешуге деген ынтасының болуын қайтару керек деп қарастырады. Когнитивтік түсініктілікке қарағанда эмоционалды мағыналылық адамға бей-жай қарамайды дүниенің жүйелі ғана емес, сонымен бірге тұтас екендігіне назар аударады.

3. Басқару қабілеті адамның алдына қойған талаптары қандай дәрежеде қанағаттандыру үшін ресурстар жеткілікті деп санайтынын білдіреді. Мұнда көбірек адам сүйенетін сыртқы ресурстар, адамның тікелей иелігінде болатын және ол қандай мүмкіндіктер басқара алатындығы жайлы айтылады. Осылайша, бақылау сезімі жоғары адамдарда тағдырдың белгілі бір бақытсыздығына жол бермеуде жеке күштері мен қабілеттерін қолдану арқылы немесе туыстарының, әріптестерінің, достарының және басқа сыртқы көздердің көмегіне сүйену арқылы бақытсыздықтармен күресуде сенімді бола алады.

Дегенмен, адамның стресстік жағдайынан шыққаннан кейінгі тұлғалық өсуі оның стресс факторларымен күресуге көмектесетін жоғарыдағы үш компоненті туралы ғана емес, сонымен қатар адамның өзінің ресурстық күйін жоғары деңгейде ұстап тұра алу қабілетінің арнайы механизмі. Мұндай механизм психологиялық резиленттілік болып табылады.

Резиленттілікті психологияда психикалық процесс, қабілет (тұлға қасиет) және іс-әрекеттің нәтижесі ретінде қиын жағдайлар мен қауіп-қатер, күйзелістерге қарамастан жетістікке жете отырып қолайлы бейімделу ретінде түсіндіруге болады. Мәселен, Е.Д. Миллердің пікірінше, адамның өмір сүру кезеңінде болатын дағдарысты кезеңдерінен оның физикалық және рухани тұрғыда жылдам қалыпқа келуі [8]. Бұл болашақ кәсіби қызметінде эмоционалды зорығуды алдын алу, ішкі және сыртқы ресурстарды пайдалана отырып, өзін қалпына келтіре алуға негізделеді.

Ал Н.Хендерсон резиленттілік ұғымын тұлғаның төзімділігін арттыруға ықпал ететін ішкі қорғаныс факторлары ретінде түсіндірді [9]. Ол адамның әлеуметтік ортада басқа тұлғалармен әрекеттесу процесінде немесе алға қойылған мақсаттарға жетуде пайда болатын кедергілерге төтеп бере алуы.

Г.А. Бонанно зерттеулерінде, резиленттілік біріншіден: қолайсыз оқиғалар жағдайында қалыпты бейімделудің динамикалық процесі; ықтимал қауіпті жағдайлар кезінде тұлғаның психологиялық тепе-теңдікті сақтау қабілеті. Екіншіден: өзгермелі қоршаған орта жағдайларына ресурстық бейімделу [10].

Е.Вернердің пікірінше, адам іс-әрекетіндегі тәуекел факторлары мен қорғаныс механизмдері арасындағы тепе-теңдік. Мұнда адамның жағымсыз өмірлік жағдайларда қиындықтарды жеңе білуі және қоршаған ортада қауіпті деп танылуы мүмкін әр түрлі жағдайларда тұлғаның психологиялық тұрақтылықты сақтап қалуы [11].

Кеңестік кезеңнің ғалымдары Е.Осин еңбектерінде бұл ұғым «байланыс сезімі» деп қарастырылса [7], ал Д.А. Леонтьев оны «қажырлылық» және «өзіндік тиімділік» терминдерімен сәйкестендірді [12].

Сонымен қатар А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова өз зерттеулерінде көрсеткендей резиленттілік өмірлік қиын жағдайларда күш-жігер жинай отырып, қолайсыз жағдайлар мен қиындықтарды қарсы алу және жеңу білу қабілеті. Бұл дегеніміз эмоцияларды басқару қабілеті мен қарым-қатынас дағдылары [13].

Практикалық тұрғыдан алғанда «резиленттілік» феноменінің тұжырымдамасы жай ғана «жеңу» түсінігінен кеңірек түсіндіріледі. Біріншіден, адамның қатты қысым кезіндегі психологиялық сынуға төзімділігі, бұл оның қорғану қабілетінің тұтастығы. Екіншіден, адамның қарапайым қарсылықтан басқа қиын жағдайларда толықтай өмір сүру қабілеті. Бұл қоғамда өмір сүруге бағытталған әлеуметтік қозғалыс ретінде өз өмірін белгілі бір бағытта жоспарлай алу қабілеті. Осылайша, «резиленттілік» жай ғана қиыншылықтарды жеңу және бұрынғы күйге оралу емес, сол қиындықтар арқылы өмірдің жаңа кезеңіне өту.

С.Маддидің пікірінше, төзімділік – адамның өзі туралы, әлем туралы, әлеммен қарым-

қатынастары туралы сенімдер жүйесі. Салыстырмалы түрде автономды үш компонентті қамтитын диспозиция: қатысу, бақылау, тәуекелді қабылдау [14]. Бұл компоненттерді тұтастай алғанда төзімділік, адамның стрессті тұрақты түрде жеңуге және оларды қабылдауы, әрі компоненттер стресстік жағдайларда ішкі шиеленістің пайда болуына жол бермейді.

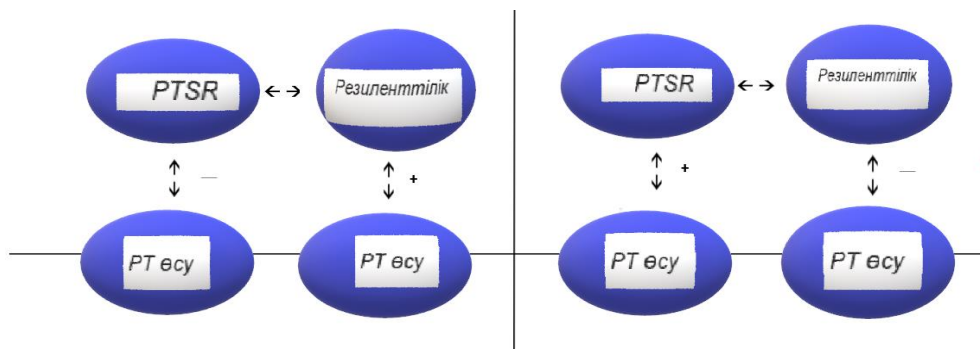
Қоғамның қиын жағдайларына адамның төзімділігі мен өмір сүруге деген белсенділігі сияқты ішкі қасиеттерінің әлеуметтік-психологиялық аспектілерін Е.Ф. Зеер қарастырған. Ол өмір сүруге төзімділіктің әлеуметтік-психологиялық аспектілері ретінде жеке, психофизиологиялық, әлеуметтік-психологиялық және физиологиялық сапаларды ұсынды. Оның пікірінше, адамның қоршаған орта мен құбылыстарды сезіну функциялары мен интуициялары, олардың өмірге төзімділігінде негізгі рөл атқарады, әрі өзін-өзі сақтау – ішкі психикалық даму мен өмірдің сыртқы жағдайларын үйлестіру көрінісін анықтайды [15].

Денешынықтыру, спорт және туризм құралдары арқылы жастардың денсаулығын сақтау мен қалыптастыра отырып өмірге төзімділік мәселесін Р.В. Еремін қарастырды [16]. Жалпы адамның белгілі бір жағдайларда тұлғалық өсу динамикасы оның өміршеңдігінің теориялық және әдістемелік мәнін ашады. Өмірлік қиын жағдайдағы адамның жеке тұлғалық қасиеттері мен мінез-құлық ерекшеліктерінің көріністерінің арасындағы байланысты белгілейді. Сонымен қатар, олардың құрылымдық-функционалдық үлгісі ретінде жастардың өмір сүруге төзімділігін физикалық мықтылығы арқылы қалыптастыру жолдарын ұсынады.

А.Бонанонның зерттеулері бойынша, психологиядағы резиленттілік мәселесі тәуекел қауіпті кезеңде, қолайсыз оқиғалар аясында, жеке тұлғаның психологиялық тепе-теңдікті сақтау қабілеті және оң бейімделудің динамикалық процесі ретінде анықталады [17]. Ол резиленттілікті анықтау бағытын екі тәсілмен анықтады. Біріншіден, резиленттілікті когнитивті, эмоционалдық және перцептивті факторлардан тұратын құрылым ретінде қарастырды. Екіншіден, резиленттілікті жанама түрде бағалау. Бұл адамның жан жарақатына, стесске берілмей ішкі тұрақтылықты сақтап қалған күйін зерттеу барысында алынатын мәліметтер. Мәселен, резиленттілікті зерттеу әдісі ретінде жан жарақатынан кейінгі стресстік бұзылулар тесті (PTSR) қолданылады.

Психологиялық зерттеулерде резиленттілік резистенттілік (қарсылық) формаларының бірі болып табылады деген болжам бар. Өмір сүруге және стресске төзімді адамдар жан жарақат белгілеріне ұшырамай, стресске төтеп беруге қабілетті. Бұл мәлімдемеге сәйкес, резиленттілік резистенттіліктің бір түрі дистересстің пайда болуына, әрі жан жарақатынан кейінгі стресстің өсуіне әкелмейді (PT). Осы орайда, резиленттілік дегеніміз жан жарақатынан кейін стресстік бұзылулар белгісінің болуына қарсыласу әкелу арасындағы байланыс деп түсіндіріледі (А.Бонано, Р.В. Еремін).

Резиленттілікте жан жарақатынан кейін стресстік бұзылулар белгісінің болуы және тұлғалық өсу арасындағы жағымды және жағымсыз байланысты О.Фриборг, Д.Барлауг, М.Мартинуссен және Дж.Розенвинге жеке тұлғаның интеллекті тұрақтылығы бойынша зерттеулерінде арнайы кесте ретінде түсіндірді (1-сурет) [18].



Сурет -1. Жан жарақатынан кейін стресстік бұзылулар белгісінің болуы және тұлғалық өсу арасындағы жағымды және жағымсыз байланыс.

Резиленттілікті дамытатын төзімділік факторларына тұлғалық қасиеттер жатады. Ол эмоционалды тұрақтылық, әлеуметтік құзыреттілік, аналитикалық, шығармашылық және адамның мәселені шеше алу қабілеті. Төзімділік үш құрамдас бөлікті құрайды:

- болашаққа бағытталған нақты мақсат табуға ұмтылу;
- қоршаған ортаға және оқиғалардың нәтижесіне әсер ету қабілетіне сену, бақылауды сезіну;
- өмірдің қиын жағдайларына қарсы тұруға дайын болу, үйрену, тәжірибе алу.

Қорғаныс детерминанттары ретінде күйзеліс деңгейін төмендету үшін позитивті эмоциялар мен көңілді көтеретін әзілдің де орны бар. Адамның күйзеліс жағдайында жиі болатын сананың тарылуына позитивті эмоциялар жағымды әсер етеді, сонымен қатар, позитивті ойдың пайда болуына және мәселенің шешімі ретіндегі іс-әрекет қорының артуына маңызды шарттардың бірі болып табылады. Адамға тән күресу стратегиясының тиімділігін арттыруда позитивті эмоциялар, эмоционалды хабардарлық (басқару, әсер етуді реттеу, сонымен қатар жағымды және жағымсыз эмоцияларды білдіруде адекватты жауап) қабілеттілігі кіреді [19].

Резиленттілікте адамның төзімділігін оның тұлғалық қасиеттері мен дағдылары тұрғысынан қарастыру қолданбалы тұрғыда бірте-бірте игерілетін сапа ретінде эмоционалды тұрақтылық сияқты дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді. Осыған байланысты белгілі бір қасиеттерді дамытуға бағытталған әр түрлі тренинг бағдарламалары әзірлену қажет. Осыған сәйкес, төзімділікпен байланыстыратын адамның бақылаушылық локусы, оптимизмі және даналығы. Соңғысы процесс, жан жарақатына оң бейімделудің нәтижесі ретінде де адамның қиындықпен күресуінде белгісіздікке қарсы аффект пен интеллектіні біріктіру ретінде қарастырылады [14, 161 б.].

Адамның психологиялық травмадан кейінгі жағымсыз эмоциялары, ойлары мен естеліктері физикалық денсаулығына, тұлғааралық қарым-қатынасына әсер етеді. Осы жағдайда адамның жан жарақатын жеңуі, қақтығысты жағдайдың құрбан болуын тоқтату өзінің тәжірибесіндегі стратегияны өзгерту, түсіну және оң түрлендіре алу мүмкіндігі [20].

Жеке адамның индивидуалды ерекшеліктеріне жатпайтын және тұлғаның дамуын шектейтін фактор – әлеуметтік-психологиялық қолдау. Әлеуметтік-психологиялық қолдау резиленттілікте екінші бір адамға жүгіну, жалғыздық драмасынан арылу. Сондықтан, қорқынышпен күресе алатын адамдар табиғаттан тыс ешкімге мұқтаж жалғыз кейіпкерлер емес. Себебі, оның достары, туыстары, жақын адамдары кез келген жағдайда көмектесуге, психологиялық және әлеуметтік қолдауға, егер науқастанса қасында болуға дайын. Бұл резиленттіліктегі эмоционалды-психологиялық және әлеуметтік тұрақтылықтағы басқамен қарым-қатынастың табандылығы мен жұбаныш күші [7, 34 б.].

Психология тәжірибесінде резиленттілікті дамыту мен адамның төзімділігін арттырудың көптеген жолдары анықталған (Л.Риопель, К.Черри, Леонтьев Д.А.). Ол психологиялық қолдау жүйесі, берік достық қарым-қатынас орнату, өзін-өзі бағалау және өмірге позитивті көзқарас. Адамның төзімділігі мен эмоционалды тұрақтылығына әсер ететін басқа факторлар:

- нақты жоспарлар құру, сол жоспарларды жүзеге асыру мүмкіндігі;
- позитивті сезімдерді тиімді басқара алуы;
- үйлесімді қарым-қатынас дағдыларының болуы;
- өзінің психологиялық қауіпсіздігі мен физикалық мүмкіндіктеріне сенімділігі;
- қиын мәселелердің шешімін, шығу жолдарын таба білу;
- эмоционалды тұрақтылықты дамыту.

Осы сияқты тұлғалық қасиеттер басқа адамдарға қамқор, үйлесімді қарым-қатынасты сақтауға, позитивтілік, эмпатия және сабырлы болуға, қиындықтарды жеңу дағдыларын жетілдіруге және когнитивті ойлауды жақсартуға көмектеседі.

Қорытынды.

Адамның дамуының әртүрлі кезеңдері өзінің пішіні мен өзектілігімен ерекшеленеді. Мүмкін, бұл факторлар адамның биологиялық және әлеуметтік-мәдени эволюциясында қоғамға әлеуметтенуі мен бейімделу механизмдерін көрсетеді, өйткені олар оның өмір сүру ықтималдығын арттырады. Балалық шақта ата-ананың жемісті қамқорлығы және басқа да қолдау

көрсететін қарым-қатынастар, бала үшін проблемаларды шешу және өзін-өзі реттеу дағдылары, оптимизм, жеке тиімділік, өмірдің мәні бар екеніне сенімділік жатады. Бұл факторлар резиленттілікті зерттеудің алғашқы кезеңдерінде анықталды және одан әрі әртүрлі популяциялардағы зерттеулерде және резиленттіліктің көрінісін қажет ететін әртүрлі жағдайларда бірнеше рет расталды. Басқа протективті факторлар контекстке және мәдени ортаға байланысты өзгереді, мысалы, кешірім мен рухани тәжірибенің ерекше рәсімдері.

Тұлғаның резиленттілік қасиетін кез-келген жаста дамытуға болады. Сол себепті бірқатар психологиялық кеңестер ұсынылады:

- адамдар арасында үйлесімді қарым-қатынасты қалыптастыруға бағытталған байланыс орнатуға тырысыңыз. Ол өмірдегі әртүрлі жағдайда Сізге қажетті қолдауды қамтамасыз етеді;

- өзіңізге болашаққа бағыт беретін мотивациялық айқын мақсат қойыңыз. Ол Сіздің тұлғалық және кәсіби өсуіңізді қамтамасыз етеді;

- алға қойған мақсатыңыз мен арманыңызды күнделікті қағаз бетіне жазып отыру, Сіздің жоспарыңыздың жүзеге асыруына түрткі болады;

- психологиялық білімді жетілдіруді ұмытпаңыз;

- кез келген өмірлік жағдаятта кездескен қиындық қоғамда әлеуметтенуге мүмкіндік;

- Өзіңізге қамқорлық жасауды ұмытпау. Кейде жеке Өзіңізбен кездесу ұйымдастыру маңызды;

- мәселенің немесе жағдайдың табиғатын анықтаудың орнына оны шешу жолдарын қарастырыңыз, әрекет етіңіз.

Қорыта келе, резиленттілікті зерттеу туа біткен немесе жүре пайда болған жеке қасиеттер деген теориялардан бастау алып, оны отбасылық және әлеуметтік мәдени әсерлер, өзара әрекеттесудің күрделі құбылысы ретінде қарастыру, қорғаныс және қауіп факторлары сынды күрделі феномен ретінде зерттеу назардан тыс қалмайды. «Резиленттілік» феномені қазіргі қоғамның күрделі, көп қырлы, өзекті мәселе ретінде қарастыру, оны тұлғаның кез келген жас ерекшелігінде дамытудың шешімін табу жеке адам және жалпы қоғам үшін де әлеуметтік-психологиялық маңыздылығы жоғары.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

References

1 Usatov I.A. *Stresoustoichivöst lichnosti kak faktor preodolenia stresa // Nauchno-metodicheski jurnal «Konsept». 2016.T. 2. S. 21-25.*

2 Zabelina E.V., Kuznesova D.K. *Ponätie psihologicheskoi rezilientnosti: osnovnye teorii// Vestnik. Cheläbinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seria: Psihologia i pedagogika. 2015. № 1. S. 10-13.*

3 Berkinbai R.M. Berdibaeva S.Q. *Psihologiyadaғы rezilienttilik fenomenin zertteudiñ erekshelikleri // «FARABI ÄLEMI» atty ctudentter men jas ğalymdardyñ halyqaralyq ğylymi konferensia materialdary. – Almaty: Qazaq universiteti, 2021.-554 b.*

4 Skripchenko, V. *Rezilientnost: chto soboi predstavlyäet fenomen. NUR.KZ, Avgus 2022. [Onlain]. <https://www.nur.kz/family/self-realization/1985005-rezilientnost-chto-soboy-predstavlyäet-fenomen/>*

5 Valieva F.İ. *İndividuälno-lichnostnye predposylki rezilientnogo povedenia // Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta im. K. L. Hetagurova. Obşestvennye nauki. 2016. №4. S. 97–100*

6 Antonovsky A. *The Sense of Coherence as a Determinant of Health / A. Antonovsky//Advances, Institute for Advancement of Health. – 1984, Vol. 1, N 3. – P. 37-50.*

7 Osin E. *Chuvstvo sväznosti kak pokazatel psihologicheskogo zdorövä i ego diagnostika / E. Osin // Psihologicheski jurnal. – 2007, №3. – S. 22-41.*

8 Miller E.D. *Reconceptualizing the role of resiliency in coping and treatment //journal of loss and trauma. 2003. №8.P. 239–246.*

9 Henderson N. *Havens of Resilience // Educational Leadership, September. 2013. Vol. 71. № 1. P. 22-27.*

- 10 Bonanno G.A. Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely adverse events? // *American Psychologist*. 2004. Vol. 59. P. 20–28.
- 11 Werner E. Risk, resilience, and recovery: perspectives from the Kauai longitudinal study // *Development and psychopathology*. 1993. V. 5. P. 503–515.
- 12 Leontev D.A. Mnogourovnevaia model vzaimodeistvia s neblagopoluchnymi obstoiatelstvami: ot zašity k primeneniю // *Psihologia stresa: materialy III Mejdunarodnoi nauchno-praktičeskoj konferensii*. T.1. Kostroma: KGU im. N.A. Nekrasova, 2013. S. 258–261
- 13 Muraveva A.A., Oleinikova O.N. Nedoosenönnaia kompetensia ili pedagogičeskie aspekty formirovania rezilientnosti // *Kazanski pedagogičeski jurnal*. 2017. № 2 (121). S. 16 – 21.
- 14 Maddi S.R. On hardiness and other pathways to resilience // *American Psychologist*. 2005. V. 60. № 3. P.261–262.
- 15 Zeer E.F. Sosiälno-psihologičeskie aspekty razvitia jiznesposobnosti I formirovania jiznestoikosti čeloveka /Eväld Fridrihovich Zeer // *Pedagogičeskoe obrazovanie v Rosii*. –2015. – № 8. – 8 s.
- 16 Eremin R.V. Problemy formirovania, ukreplenia i sohranenia zdorövä učašeisä molodeji sredstvami fizičeskoj podgotovki, turizma i sporta // *Nauka-2020*. – 2016. – № 2 (8). – S. 180–184
- 17 Bonanno G.A. PTSD, Resilience and Posttraumatic Growth Among Ex-Prisoners of War and Combat Veterans / G.A. Bonanno // *Psychiatry Relat Sci*. – 2013, Vol. 50, No 2. – P. 91-99.
- 18 Friborg O., Barlaug D., Martinussen M., Rosenvinge J.H., Hjemdal O. Resilience in relation to personality and Intelligence / O. Friborg, D. Barlaug, M. Martinussen, J.H. Rosenvinge, O.Hjemdal // *International Journal of Methods in Psychiatric Research*. – 2005, Volume 14, Number 1. – R.29-42.
- 19 Tugade M.M., Fredrickson B.L. Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences / M.M. Tugade, B.L. Fredrickson // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2004, Vol. 86, №2. – R. 320-333
- 20 Vasilük F.E. Psihologia pereživania / F.E. Vasilük. – Moskva, 1984.

Ауельбекова Н.Ж.¹, Ахтаева Н.С.¹

¹Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби
(г. Алматы, Казахстан)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ САМООЦЕНКИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация

В данной статье рассмотрены социально-психологические факторы, влияющие на самооценку студентов. Описаны исследования таких ученых, как С.Куперсмит, который делал больше упор на индивидуальный опыт личности (отношение родителей, четкие границы и уважение к ребенку), а не на социальные факторы, также представлена классификация факторов, влияющих на самооценку О.М. Анисимовой, где она выделяет достижения, умение взаимодействовать с людьми и умение управлять своими эмоциями. Н.Молчанова выделила семью, отношения со сверстниками, уровень идеального Я, успех в деятельности и жизненный опыт, а для Г.Ширальди, факторами, влияющими на самооценку, являются здоровье, гормональный баланс, внешний вид и взаимоотношения.

Кроме того, подчеркивается важность третичных условий, таких как рефлексия и самообразование по Л.С. Выготскому, который к вторичным условиям формирования личности отнес окружающую среду и приобретенные знаки, а к первичным условиям формирования личности отнес наследственность и задатки. В статье рассмотрена двухфакторная модель самооценки К.Мрука, которая состоит из самооценности и компетентности человека. По мнению J.Crocker, опора на мораль, семью, Бога отличается большей независимостью, чем опора на мнение окружающих, которая приводит к зависимой самооценке. Приведены исследования, где показаны особенности высокой и низкой самооценки и их взаимосвязь с разными показателями. Целью данной статьи является изучение основных социально-психологических факторов, влияющих на самооценку человека для лучшего понимания данного феномена и дальнейшего улучшения себя. Статья является полезным материалом для понимания социально-психологических факторов, влияющих на самооценку. Данная статья поможет лучше понять, как формируется самооценка у студентов и какие факторы могут повлиять на ее уровень. Важным выводом статьи является то, что высокая самооценка не всегда является положительным фактором, а низкая самооценка не всегда является отрицательным фактором. В целом, статья является полезным исследованием в области социальной психологии и может быть полезна для специалистов, занимающихся проблемами самооценки и психологического благополучия студентов. Важным аспектом статьи является также описание особенностей высокой и низкой самооценки у студентов. Например, высокая самооценка может привести к повышенной уверенности в себе и склонности к риску, но при этом может снижать уровень критичности и самоконтроля. С другой стороны, низкая самооценка может привести к чрезмерной самокритичности, страху перед неудачей и затруднениям в общении с другими людьми. Статья описывает социально-психологические факторы с разных точек зрения, которые помогут скорректировать уровень самооценки и не зависеть от мнения окружающих. Одним из таких способов является укрепление социальной поддержки и опора на себя, что поможет быть более свободным и эффективным в повседневной жизни. Важным фактором также является повышение уровня компетенции и самоэффективности у студентов, благодаря которым повышается самооценка. По мнению многих ученых, именно оттачивание навыков и развитие компетентности в разных сферах жизни, приобретение нового опыта за счет решения жизненных проблем, постепенно приводят к повышению самооценки. Самооценка без основы не может быть устойчивой, она должна на что-то опираться. Во многих случаях завышенная самооценка

служит буфером от жизненных невзгод или может сформироваться в результате какой-то психологической травмы в прошлом. Если у человека самооценка немного занижена, тогда он находится в постоянном тонусе и постоянно стремится стать лучше, в то время как высокая самооценка расслабляет человека. В целом, статья представляет собой полезный материал для понимания социально-психологических факторов, влияющих на самооценку студентов, а также для разработки практических рекомендаций по ее повышению.

Ключевые слова: самооценка, социально-психологические факторы, рефлексия, компетентность.

Н.Ж. Әуелбекова¹, Н.С. Ахтаева¹

*¹Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті
(Алматы қ., Қазақстан)*

СТУДЕНТТІК ЖАСТАҒЫ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада студенттердің өзін-өзі бағалауына әсер ететін әлеуметтік-психологиялық факторлар қарастырылады. С.Куперсмит сияқты ғалымдардың зерттеулері сипатталған, ол әлеуметтік факторларға емес, адамның жеке тәжірибесіне (ата-ананың көзқарасы, айқын шекаралар және балаға деген құрметі) көбірек көңіл бөлді, сонымен қатар О.М. Анисимованың өзін-өзі бағалауына әсер ететін факторлары ұсынылған, онда ол жетістіктерді, адамдармен қарым-қатынас жасау қабілетін және өз эмоцияларды басқара білу. Н.Молчанова отбасын, құрдастармен қарым-қатынасты, идеалды Мен деңгейін, іс-әрекеттегі сәттілік пен өмірлік тәжірибені атап өтті, ал Г.Ширалди үшін өзін-өзі бағалауға әсер ететін факторлар: денсаулық, гормоналды тепе-теңдік, сыртқы келбет және қарым-қатынас болып табылады.

Сонымен қатар, Л.С. Выготскийдің айтуы бойынша жеке тұлғаны қалыптастырудың шарттарына рефлексия және өзін-өзі ресімдеудің маңыздылығын атап өтіп, оларды үшінші орынға, қоршаған ортаны екінші орынға, ал тұқым қуалаушылық пен туындыларды 1 орынға жатқызған. Мақалада К. Мруктың өзін-өзі бағалаудың екі факторлы моделі қарастырылған, ол адамның өзіндік құндылығы мен құзыреттілігінен тұрады. J. Crocker пікірінше, адамгершілікке, отбасына, Құдайға сүйену тәуелсіздікпен ерекшеленеді де, ал басқалардың пікіріне сүйену тәуелді өзін-өзі бағалауға әкеледі. Жоғары және төмен өзін-өзі бағалаудың ерекшеліктері және олардың әртүрлі көрсеткіштермен байланысы көрсетілген зерттеулер келтірілген. Бұл мақаланың мақсаты - осы құбылысты жақсы түсіну және өзін одан әрі жақсарту үшін адамның өзін-өзі бағалауына әсер ететін негізгі әлеуметтік-психологиялық факторларды зерттеу. Мақала өзін-өзі бағалауға әсер ететін әлеуметтік-психологиялық факторларды түсіну үшін пайдалы материал болып табылады. Бұл мақала студенттердің өзін-өзі бағалауы қалай қалыптасатынын және оның деңгейіне қандай факторлар әсер етуі мүмкін екенін жақсы түсінуге көмектеседі. Мақаланың маңызды қорытындысы-жоғары өзін-өзі бағалау әрқашан оң фактор бола бермейді, ал төмен өзін-өзі бағалау әрқашан теріс фактор бола бермейді. Жалпы, мақала әлеуметтік психология саласындағы пайдалы зерттеу болып табылады және студенттердің өзін-өзі бағалау және психологиялық әл-ауқат мәселелерімен айналысатын мамандар үшін пайдалы болуы мүмкін. Мақаланың маңызды аспектісі студенттердің өзін-өзі бағалауының жоғары және төмен ерекшеліктерін сипаттау болып табылады. Мысалы, өзін-өзі жоғары бағалау өзіне деген сенімділік пен тәуекелге бейімділіктің жоғарылауына әкелуі мүмкін, бірақ сонымен бірге сыни және өзін-өзі бақылау деңгейін төмендетуі мүмкін. Екінші жағынан, өзін-өзі бағалаудың төмендігі шамадан тыс өзін-өзі сынауға, сәтсіздіктен қорқуға және басқа адамдармен қарым-қатынаста қиындықтарға әкелуі мүмкін. Мақалада өзін-өзі бағалау деңгейін түзетуге және басқалардың пікіріне тәуелді болмауға көмектесетін әртүрлі көзқарастардағы әлеуметтік-психологиялық факторлар сипатталған.

Осындай тәсілдердің бірі-күнделікті өмірде еркін және тиімді болуға көмектесетін әлеуметтік қолдауды нығайту және өзіне деген сенім арту. Студенттердің құзыреттілік деңгейі мен өзін-өзі тиімділігінің жоғарылауы да маңызды фактор болып табылады, соның арқасында өзін-өзі бағалау жоғарылайды. Көптеген ғалымдардың пікірінше, бұл өмірдің әртүрлі салаларында дағдыларды шыңдау және құзыреттілікті дамыту, өмірлік мәселелерді шешу арқылы жаңа тәжірибе жинақтау, біртіндеп өзін-өзі бағалаудың жоғарылауына әкеледі. Негізсіз өзін-өзі бағалау тұрақты бола алмайды, ол бір нәрсеге негізделуі керек. Көптеген жағдайларда өзін-өзі бағалаудың жоғарылауы өмірдің қиыншылықтары үшін буфер ретінде қызмет етеді немесе бұрын қандай да бір психологиялық жарақат нәтижесінде пайда болуы мүмкін. Егер адамның өзін-өзі бағалауы сәл төмен болса, онда ол үнемі тонуға болады және үнемі жақсаруға тырысады, ал жоғары өзін-өзі бағалау адамды босаңсытады. Жалпы, мақала студенттердің өзін-өзі бағалауына әсер ететін әлеуметтік-психологиялық факторларды түсіну үшін, сондай-ақ оны арттыру бойынша практикалық ұсыныстарды әзірлеу үшін құнды материал болып табылады.

Түйінді сөздер: өзін-өзі бағалау, әлеуметтік-психологиялық факторлар, рефлексия, құзыреттілік.

N. Auyelbekova¹, N. Akhtayeva¹

*¹Al-Farabi Kazakh National University
(Almaty, Kazakhstan)*

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF SELF-ESTEEM IN THE STUDENT AGE

Abstract

This article examines the socio-psychological factors affecting students' self-esteem. The research of scientists such as S. Coopersmith, who focused more on the individual experience of the individual (the attitude of parents, clear boundaries and respect for the child), rather than on social factors, is described, and the classification of factors affecting the self-esteem of O.M. Anisimova is also presented, where she highlights achievements, the ability to interact with people and the ability to manage their own emotions. n. Molchanova highlighted family, relationships with peers, the level of the ideal Self, success in activities and life experience, and for G. R. Schiraldi, the factors affecting self-esteem are health, hormonal balance, appearance and relationships. In addition, the importance of tertiary conditions is emphasized, such as reflection and self-formation according to L.S. Vygotsky, who attributed the environment and acquired signs to the secondary conditions of personality formation, and attributed heredity and inclinations to the primary conditions of personality formation. The article considers the two-factor model of C.J. Mruk's self-esteem, which consists of a person's self-worth and competence. According to J. Crocker, reliance on morality, family, and God is more independent than reliance on the opinions of others, which leads to dependent self-esteem. The research shows the features of high and low self-esteem and their relationship with different indicators. The purpose of this article is to study the main socio-psychological factors affecting a person's self-esteem for a better understanding of this phenomenon and further self-improvement. The article is a useful material for understanding the socio-psychological factors affecting self-esteem. This article will help to better understand how students' self-esteem is formed and what factors can affect its level. An important conclusion of the article is that high self-esteem is not always a positive factor, and low self-esteem is not always a negative factor. In general, the article is useful research in the field of social psychology and can be useful for specialists dealing with problems of self-esteem and psychological well-being of students. An important aspect of the article is also the description of the features of high and low self-esteem among students. For example, high self-esteem can lead to increased self-confidence and risk-taking, but at the same time it can reduce the level of criticality and self-control. On the other hand, low self-esteem can lead to excessive self-criticism, fear of failure and difficulties in communicating with other people. The article describes socio-psychological factors from different points of view that will help to adjust the level of self-esteem and not depend on the opinions of others. One of these ways is to

strengthen social support and self-reliance, which will help to be freer and more effective in everyday life. An important factor is also an increase in the level of competence and self-efficacy of students, thanks to which self-esteem increases. According to many scientists, it is the honing of skills and the development of competence in various spheres of life, the acquisition of new experience by solving life problems, that gradually lead to an increase in self-esteem. Self-esteem without a foundation cannot be stable, it must be based on something. In many cases, an inflated self-esteem serves as a buffer against life's adversities or may be formed as a result of some kind of psychological trauma in the past. If a person's self-esteem is a little low, then he is in constant tone and constantly strives to get better, while high self-esteem relaxes a person. In general, the article is a valuable material for understanding the socio-psychological factors affecting students' self-esteem, as well as for developing practical recommendations for improving it.

Keywords: self-esteem, socio-psychological factors, reflection, competence.

Самооценка является одним из важных компонентов психического здоровья человека. Она определяет поведение, мышление, отношения с окружающими, жизненную позицию и раскрытие потенциала. Она формируется в процессе взаимодействия с социальным окружением, культурными стереотипами и личностными особенностями. Изучение социально-психологических факторов самооценки и их влияния на саморегуляцию студентов является важной задачей современной психологии. Самооценка студента является важным показателем его психического здоровья и успешности в учебе. Она влияет на мотивацию к обучению, самодисциплину, саморегуляцию и эмоциональное состояние. Изучение социально-психологических факторов самооценки и их влияния на саморегуляцию студентов позволяет выявить основные проблемы, которые могут препятствовать успешной учебной деятельности. Одним из важных социально-психологических факторов, влияющих на самооценку студента, является социальное окружение. Оно определяет ожидания и требования, которые предъявляются к студенту, а также оценку его успехов и неудач. Негативное социальное окружение может привести к снижению самооценки и ухудшению учебных результатов. Культурные стереотипы также могут оказывать влияние на самооценку студента. Например, стереотипы о женской слабости и мужской силе могут привести к тому, что студентки будут считать себя менее успешными в учебе и карьере, чем студенты. Личностные особенности также играют важную роль в формировании самооценки студента. Например, высокая тревожность может привести к снижению самооценки и ухудшению учебных результатов. Таким образом, изучение социально-психологических факторов самооценки и их влияния на саморегуляцию студентов является важной задачей современной психологии. Это позволяет выявить основные проблемы, которые могут препятствовать успешной учебной деятельности и устранить их для большей эффективности студентов. О.М. Анисимова выделила 3 фактора формирующих самооценку. Первым фактором являются достижения в разных видах деятельности. Наибольшее влияние на общую самооценку оказывают достижения в профессиональной сфере. Вторым фактором, формирующим самооценку, является успешность в сфере взаимоотношений с людьми. Третьим фактором, формирующим самооценку, является фактор успешности самоуправления личности, которое направлено на выявление и развитие потенциала личности. С возрастом общая самооценка становится более устойчивой и приобретает автономность [1, с. 137]. Факт, что у людей с крепкими социальными связями, самооценка гораздо выше, подтвержден исследованием зарубежных ученых D.Tice, M. Gailliot [2, с. 354]. О.Н. Молчанова отнесла к факторам, влияющим на формирование самооценки: семью, отношения со сверстниками, уровень идеального Я, успех в деятельности и жизненный опыт [3, с. 48]. Г.Ширальди выделил следующие факторы, влияющие на самооценку: здоровье, гормональный баланс, внешний вид и взаимоотношения.

Л.С. Выготский к первичным условиям формирования личности отнес наследственность и задатки, к вторичным условиям – окружающую среду и приобретенные знаки и к третичным условиям формирования личности – рефлексии и самоформление, отмечая важность последнего пункта для формирования личности, который составляет основу самосознания. [4, с.237].

Рефлексия играет важную роль в процессе становления самооценки и саморегуляции, т.к. обеспечивает самоорганизацию мышления, доминируя в структуре мышления. Она обеспечивает не только решение проблемы, но и ее успешное преодоление. Л.В. Бороздина и О.Н. Молчанова отмечают, что отличительной частью самооценки является оценочный компонент, при котором человек занимает критическую позицию по отношению к себе, опираясь на систему личных ценностей и на той информации, которую он слышит о себе. Согласно Р.Уайту, компетентность является основой для эффективности человека в определенной сфере жизни, и это в свою очередь влияет на его самооценку. У человека есть только два варианта: развивать свою компетентность и мастерство для преодоления трудностей или прибегать к ригидным защитным механизмам реагирования. Уважение по отношению к человеку является неотъемлемой частью самооценки.

В отличие от ученых, делающих упор на социальные факторы в развитии самооценки, для С. Куперсмита важен индивидуальный опыт человека, а именно теплые отношения родителей, уважительное отношение к ребенку и четкие границы понятные для ребенка. Власть, значимость, компетентность и добродетель – это четыре критерия по которым человек оценивает себя [5]. Н. Бранден определил самооценку как экзистенциальную потребность и иммунную систему сознания [6, с. 4]. Это способность человека справляться с проблемами и уверенность в своем праве быть успешным, счастливым, обладать чувством собственного достоинства. К. Мрук создал двухфакторную модель самооценки, которая состоит из чувства собственной ценности и компетентности. Сочетание этих показателей формируют высокую самооценку. Он ввел термин «аутентичная самооценка», который подразумевает, что данный тип самооценки приобретает со временем и имеет целостность [7, с. 166]. Если самооценка опирается на такие источники самоуважения, как Бог, семья, мораль, то она отличается большей независимостью, в то время как опора на мнение окружения, социальное признание приводит к зависимой самооценке [8]. Источники самоуважения, как привлекательная внешность, академические успехи, могут привести к депрессии и пищевым нарушениям. Высокий уровень стресса приводит к нарастанию негативного аффекта только у тех людей, которые редко смеются [9]. Высоко нравственные люди менее счастливы, по сравнению с другими людьми [10, с. 56]. Критические размышления негативно влияют на самооценку, мотивацию и настроение [11]. В своем исследовании Sang-Sook Han выявил следующие факторы, влияющие на самооценку подростков: гармония в семье, социальная поддержка, образ тела, депрессия, проблемное поведение, школьная адаптация [12].

Более высокая самооценка связана с профессиональным успехом, хорошими социальными отношениями, чувством благополучия и хорошей успеваемостью [13]. Низкая самооценка коррелирует с депрессией, антиобщественным поведением, злоупотреблением психоактивных веществ и суицидом [14]. Кроме того, низкая самооценка коррелирует с более агрессивным и избегающим общения поведением [15]. Согласно исследованию U. Orth, люди с низкой самооценкой в некоторых ситуациях сильнее реагируют на стресс, о чем свидетельствует высокий уровень кортизола в крови и уменьшение объема гиппокампа. Наконец, независимо от пола и возраста самооценка тесно связана с тревожностью [16]. При этом A. Aldao считает, что тревожные люди чаще подавляют свои эмоции. J. Dohm рассматривает повышенную самооценку как буфер, который защищает человека от развития тревожности. Согласно исследованию A.S. Waterman, доброта, щедрость, сотрудничество и взаимопомощь взаимосвязаны с развитым чувством личной ценности человека. По мнению N. Emler, высокая самооценка является причиной вождения в нетрезвом состоянии на большой скорости, а низкая самооценка коррелирует с расстройством пищевого поведения, подростковой беременностью, мыслями о суициде, попытками самоубийства, низким заработком и длительными периодами безработицы только у мужчин [17]. У тревожных людей более низкие ожидания достижения целей и ниже самооценка [18]. Согласно исследованиям, Baumeister самооценка слабо коррелирует с наиболее важными жизненными результатами, а самоконтроль ведет к успеху. У экстравертов и менее невротических людей, более высокий уровень самооценки [19]. Watson в своем исследовании обнаружил умеренную связь с добросовестностью и слабая связь с

доброжелательностью и открытостью опыту. Согласно исследованию U. Orth, самооценка растёт от 4 до 11 лет, затем остается стабильной в подростковый период с 11 до 15 лет, затем до 30 лет растёт. Общая самооценка относительно стабильна на протяжении всей жизни, а частная самооценка колеблется. Пол, отношения с семьей и друзьями, наличие заболевания и воспринимаемый вес взаимосвязаны с самооценкой, устойчивостью и психическим здоровьем среди студентов университетов [20]. Существует тесная взаимосвязь между самооценкой, руминацией и депрессией [21]. Наше исследование показало взаимосвязь самооценки студентов со спортом, успеваемостью, внешностью, коммуникабельностью, с отношением в семье и доходом.

Список литературы:

1. Anissimova O. M. *Samoosenka v structure lichnosti studenta: dis. kandidat psikhologicheskikh nauk: 19.00.05. 1984.*
2. Tice, D. M., & Gailliot, M. (2006). *How Self-Esteem Relates to the Ills and Triumphs of Society.* In M.H. Kernis (Ed.), *Self-esteem issues and answers: A sourcebook of current perspectives* (pp. 412–419). Psychology Press.
3. Molchanova O.N. *Samoosenka: stabilnost ili izmenchivost? // Psikhologiya. Jurnal Vysshaya Shkola Ekonomiki. 2006. T.3, №2, C.23-51. Self-Esteem and Positive Psychology: Research, Theory, and Practice. New York. Springer Publishing company, 2013. P.110.*
4. Vygotskiy L.S. *Pedologiya podrostka. Sobranie sochineniy. T. 4. M.: Pedagogika. 1984. C. 5-242.*
5. Coopersmith, S. (1959). *A method for determining types of self-esteem, Journal of Abnormal and Social Psychology, 59, 87-94.*
6. Branden N. *The Six Pillars of Self-Esteem: The Definitive Work on Self-Esteem by the Leading Pioneer in the Field. 1995, 368.*
7. Mruk C. *Self-esteem: Research, theory, and practice (2nd ed.). Springer Publishing Co. 1999.*
8. Crocker J., Wolfe, C. *Contingencies of self-worth. Psychological Review. 2001. 108(3), 593-623.*
9. Rasskazova E.I., Gordeyeva T.O. *Koping-strategii v psikhologii stressa: podhody, metody i perspektivy // 166 Psikhologicheskije issledovaniya: elektronnyi nauchnyi jurnal. 2011. №3(17).*
10. Skripkina T.P., Nekhorosheva I.V. // *Socialnaya Psikhologiya I obshchestvo. 2013. – T. 4, № 2. – S. 50-58.*
11. Kolubinski D.C. *The Role of Metacognition in Self-Critical Rumination: An Investigation in Individuals Presenting with Low Self-Esteem. 2016.*
12. Sang-Sook Han, Kyung Mi Kim *Influencing factors on self-esteem in adolescents, Taehan Kanho Hakhoe Chi. 2006 Feb;36(1):37-44.*
13. Boden JM, Fergusson DM, Horwood LJ. *Does adolescent self-esteem predict later life outcomes? A test of the causal role of self-esteem. Dev Psychopathol. 2008. 20(1):319–39.*
14. Choo CC, Harris KM, Chew PKH, Ho RC. *What predicts medical lethality of suicide attempts in Asian youths? Asian J Psychiatr. 2017. 9: 136–41.*
15. Donnellan M. B., Trzesniewski K. H., Robins R. W., Moffitt T. E., & Caspi A. *Low Self-Esteem Is Related to Aggression, Antisocial Behavior, and Delinquency. Psychological Science. 2005. 16(4), 328-335.*
16. Sowislo J. F., Orth U. *Does low self-esteem predict depression and anxiety? A meta-analysis of longitudinal studies. Psychological Bulletin. 2013. 139(1), 213–240.*
17. Emler, N. *Self-Esteem: The Costs and Causes of Low Self Worth. York: York Publishing Services. 2001.*
18. Kocovski, N.L., & Endler, N.S. *Social anxiety, self-regulation, and fear of negative evaluation. European Journal of Personality. 2000. 14(4), 347–358.*
19. Cheng H., Furnham A. *Personality, self-esteem, and demographic predictions of happiness and depression // Personality and Individual Differences. 2003.*
20. Auttama N. *Factors Associated with Self-Esteem, Resilience, Mental Health, and Psychological Self-Care Among University Students in Northern Thailand. Multidiscip Healthc. 2021. 14: 1213–1221.*
21. Kuster F., Orth U. *Rumination mediates the prospective effect of low self-esteem on depression: a five-wave longitudinal study. Pers Soc Psychol Bull. 2012. 38(6):747-59.*

M.Asylbekova¹, A.Alimbekova,² A.Bulshekbaeva³

¹ L.N. Gumilyov Eurasian National University (Astana, Kazakhstan),

^{2,3} Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan),
masylbekova725@gmail.com, aaalimbekova@mail.ru, bulshekbaeva@mail.ru

SCIENTIFIC-THEORETICAL AND COMPARATIVE- ANALYTICAL ANALYSIS OF THE PROBLEMS OF BULLYING AND CYBERBULLYING AMONG CHILDREN AND ADOLESCENTS

Abstract

The article reveals the concepts of bullying and cyberbullying, provides the main characteristic features of bullying participants: aggressor and victim; reveals the reasons for the prevalence of bullying and cyberbullying among children and adolescents, among which the decline in socio-economic development of society, dissatisfaction with life, both on the part of adults (parents, teachers) and children, are particularly highlighted. low degradation of relationships in the family and among peers. A special place in the article is given to the consequences of bullying and cyberbullying for the physical and psychological health of children and their further well-being; the results of a study of the prevalence of bullying and cyberbullying among children and adolescents, the degree of involvement in the process of bullying of boys and girls, children and adolescents are given; conclusions are drawn about the necessary measures to reduce the prevalence of bullying among children and adolescents.

The article BR18574152 "Scientific-theoretical and comparative - analytical analysis of the problems of bullying and cyberbullying among children and adolescents" was published as part of the target funding program of the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan.

Keywords: schoolchildren; bullying; cyberbullying; aggressor; victim; diagnostics.

M.П. Асылбекова¹, А.А. Алимбекова², А.И. Булшекбаева³

¹ *Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
(Астана қ., Қазақстан)*

^{2,3} *Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
(Алматы қ., Қазақстан)*

БАЛАЛАР МЕН ЖАСӨСПІРІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ БУЛЛИНГ ЖӘНЕ КИБЕРБУЛЛИНГ МӘСЕЛЕЛЕРІН ҒЫЛЫМИ-ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ САЛЫСТЫРМАЛЫ-АНАЛИТИКАЛЫҚ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Мақалада буллинг және кибербуллинг ұғымдарыны мәні мен мазмұны ашылып, буллингке қатысушылардың негізгі сипаттамалары агрессор және жәбірленуші, балалар мен жасөспірімдер арасында буллинг және кибербуллинктің таралу себептері берілген. Олардың арасында қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуының төмендеуі, ересектердің (ата-аналардың, мұғалімдердің), сонымен қатар балалардың өз өміріне қанағаттанбауы, отбасы және құрдастары арасындағы деградация. Мақалада балалардың физикалық және психологиялық денсаулығы мен олардың одан әрі әл-ауқаты үшін буллинг және кибербуллинктің салдары ерекше орын алатыны айтылған. Балалар мен жасөспірімдер арасында буллинг мен кибербуллинктің таралуын, соның ішінде ұл және қыз балаларының, буллинг үдерісіне қатысу дәрежесін зерттеу нәтижелері келтіріліп, олардың таралуын азайту үшін қажетті шаралар туралы қорытынды жасалған.

BR18574152 «Балалар мен жасөспірімдер арасындағы буллинг және кибербуллинг мәселелерін ғылыми-теориялық және салыстырмалы-аналитикалық талдау» тақырыбындағы мақала ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігі Ғылым комитетінің мақсатты-қаржыландыру бағдарламасы аясында жарияланды.

Түйін сөздер: мектеп оқушылары; қорқыту; кибербуллинг; агрессор; жәбірленуші; диагностика.

Асылбекова М.П.¹, Алимбекова А.А.², Бушекбаева А.И.³

*¹ Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,
(г. Астана, Казахстан)*

*^{2,3} Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
(г. Алматы, Казахстан)*

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И СРАВНИТЕЛЬНО - АНАЛИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ БУЛЛИНГА И КИБЕРБУЛЛИНГА СРЕДИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Аннотация

В статье раскрываются понятия буллинга и кибербуллинга, приводятся основные характерные черты участников буллинга: агрессора и жертвы; раскрываются причины распространенности буллинга и кибербуллинга среди детей и подростков, среди которых особенно выделяются понижение социально-экономического развития общества, неудовлетворенность жизнью, как со стороны взрослых (родителей, педагогов), так и со стороны детей, деградация взаимоотношений в семье и среди сверстников. Особое место в статье отводится последствиям буллинга и кибербуллинга для физического и психологического здоровья детей и их дальнейшего благополучия; приводятся результаты исследования распространенности буллинга и кибербуллинга среди детей и подростков, степени вовлеченности в процесс травли мальчиков и девочек, детей и подростков; делаются выводы о необходимых мерах по снижению распространенности буллинга среди детей и подростков.

Статья BR18574152 «Научно-теоретический и сравнительно - аналитический анализ проблем буллинга и кибербуллинга среди детей и подростков» опубликована в рамках целевой программы финансирования Комитета науки Министерства науки и высшего образования РК.

Ключевые слова: школьники; буллинг; кибербуллинг; агрессор; жертва; диагностика.

Introduction.

The successful psychological development of a child is directly related to friendly relationships with peers, whose behavior and evaluation determines the success of his socialization. These days studies indicate a decrease in the positive emotional climate in school collectives, which is due to the steadily increasing academic load on students and an increase in the reporting work of teachers, which significantly limits their ability to control and adjust the psychological climate in the classroom. The growing tension causes an increase in conflicts, resulting in prolonged harassment and open confrontation which are results of fights. In recent years, these negative phenomena have been steadily flowing from the school environment into the Internet space - in the format of virtual aggressive behavior – cyberbullying.

The involvement of children and adolescents in bullying and cyberbullying necessarily has immediate and delayed consequences affecting all parties to the conflict. The closest consequences are manifested in maladaptation and violation of socialization of children and adolescents. Long-term consequences are expressed in the manifestation of mental disorders at a later age [1].

The concept of bullying was introduced in 1993 by the Norwegian psychologist D. Olweus, who defined it as deliberate systematically repeated aggressive behavior involving inequality of social power

or physical strength [2]. Describing the features of typical aggressors, D. Olweus highlighted their acute need to dominate and subordinate other students, they also turned out to be impulsive and irritable, incapable of empathy. D. Olweus also managed to identify in such children a tendency to provocative, aggressive behavior not only towards peers, but also adults, including parents and teachers.

Describing the victims of bullying, D. Olweus points to anxiety, self-doubt, low self-esteem, preventing resistance. The author also notes that such children and adolescents have a tendency to depression and suicidal states, they are characterized by a lack of friends, sensitivity, isolation and shyness – these qualities are the reason why children do not tell adults about their difficulties. D. Olweus also singled out the third victim of bullying of the so-called "provocative victims": children who find it difficult to study, write and read, suffer from attention disorders and increased excitability. Such children and adolescents are not aggressive, but their behavior can irritate the surrounding children and adults, which turns them into an easy "target" for bullying [2].

In 1997, Bill Belsey derived the definition of cyberbullying from the concept of bullying [3]. Cyberbullying refers to the use of information and communication technologies for intentional, repeated and hostile behavior aimed at insulting other people [3]. Bill Belsey was one of the first to single out the use of modern digital communication technologies as the main difference between cyberbullying and bullying. Later researchers R. Kowalski, S. Limberg and P. Agatston highlighted the main differences between cyberbullying and traditional bullying: anonymity, the possibility of falsification, a wide audience, rapid dissemination of information [4].

In Russia, at various times, this topic was studied by: I.S. Kon, S.N. Enikolopov, V.S. Sobkin, S.V. Krivtsova, A.A. Bochaver, K.D. Khlomov, etc.[5.6] Modern bullying researchers E.A. Makarova, E.L. Makarova and E.A. Makhrina note cyberbullying as a non-standard form of bullying, including moral and psychological aggression, power and coercion, boycott or isolation, terror, blackmail, threats implemented by means of electronic communication [7].

Thus, if "bullying" is a manifestation of physical or psychological violence against others in general, then "cyberbullying" is considered to be the same violence, but in the digital space. It is important to remember that cyberbullying is rather a general definition for different types of harassment on the Internet.

At the same time, regardless of the conditions of bullying in the real or digital space, involvement in such acts of violence, both as an aggressor and as a victim, has immediate and delayed consequences for the physical and psychological health of children and adolescents. Studies show that the long-term consequences of bullying confirm the presence of psychiatric problems after 10-15 years, both in its victims and in the aggressor.

Therefore, it is so urgent to work on the formation of a favorable microclimate in the school environment, for which it is important to have a clear understanding of the features of the development of bullying in children and adolescents: the degree of student involvement, gender-age and socially determined factors.

Experimental research:

To obtain these data on the problem of bullying and cyberbullying among children and adolescents, a study was conducted using the following methods: methods-questionnaires "Bullying Risk Questionnaire

A.A. Bochaver a, V.B. Kuznetsova, E.M. Bianki, P.V. Dmitrievskogoy,

M.A. Zavalishina, N.A. Kaporiskaya and K.D. Khlomova, as well as "Cyberbullying in the school environment" by S. V. Krivtsova. These methods were combined into a single questionnaire. 360 respondents were interviewed in 3 secondary schools in Oskemen (Ust-Kamenogorsk), students aged 10 and 15 -180 boys and 180 girls aged 10 and 15. There were 180 respondents in each age and gender group. Participation in the study was based on the principles of voluntariness and anonymity.

The division into these age groups is due to clear tender and age differences in the involvement in bullying and cyberbullying in children and adolescents, boys and girls, as indicated by studies of previous years [8].

The results obtained during the survey were analyzed by us based on the main factors: prevalence and gender-age characteristics. Statistical processing of the data obtained during the survey for quantitative differences was carried out on the basis of the Student's criterion. The differences were considered statistically significant at $p < 0.05$. The results were calculated using Microsoft Excel 2007 programs.

We found out that children are more involved in bullying and cyberbullying than teenagers: 16.9% of 10-year-olds were involved in bullying and 6% of respondents from this age group encountered cyberbullying ($P < 0.05$). 15-year-olds were more susceptible to cyberbullying (34.8%) than bullying (14.2%) ($p < 0.05$).

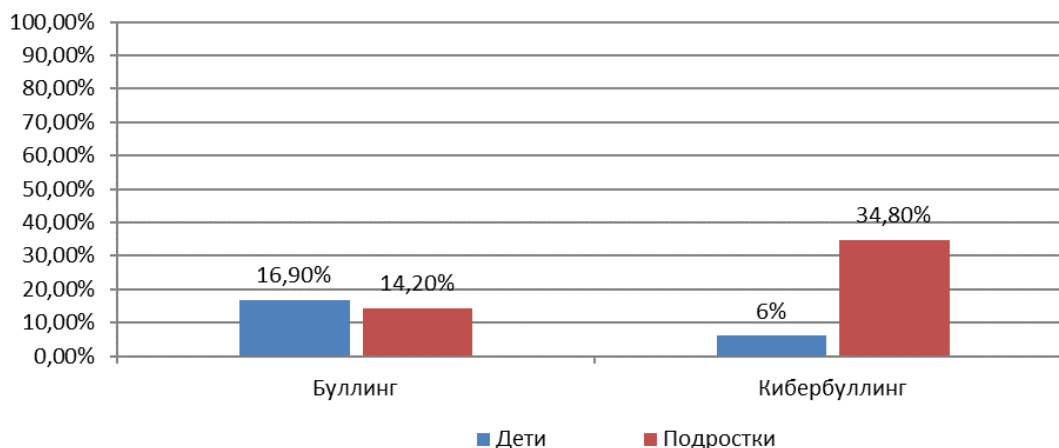


Figure 1 Ratio of the degree of involvement of children and adolescents in bullying and cyberbullying

The analysis of the gender-age aspect of bullying and cyberbullying showed that the number of aggressors among boys aged 10 years is higher than girls: boys-aggressors – 15.5%, girls-aggressors-7.4% ($p < 0.05$). In adolescents, this ratio was almost equal: boys-aggressors – 25.1%, girls-aggressors-23.9% ($p < 0.01$).

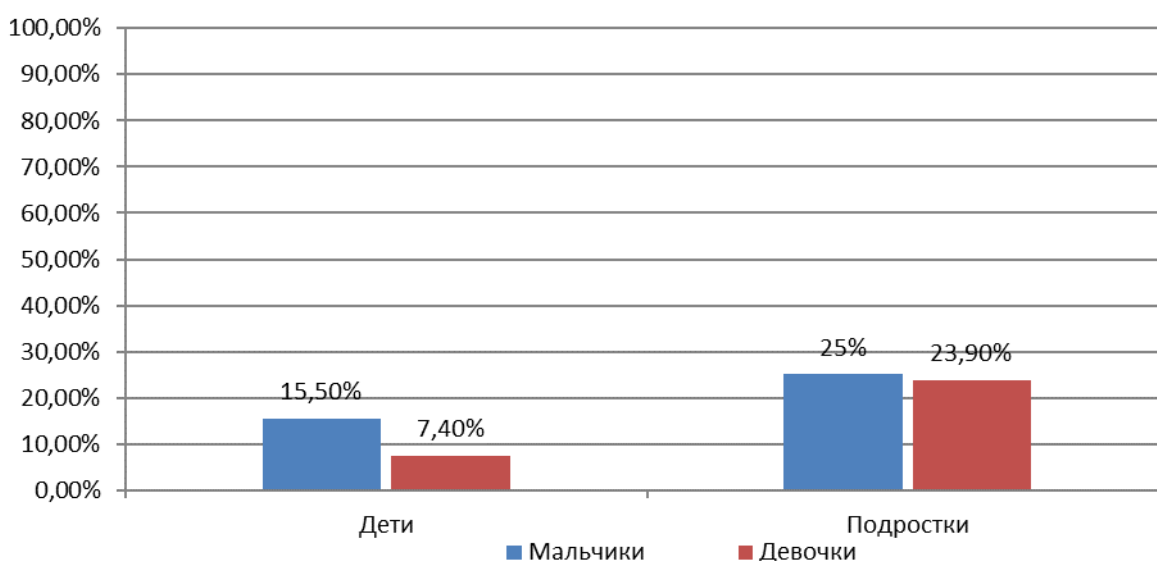


Figure 2 Ratio of aggressors among boys and girls aged 10 and 15

Our research confirms that children and adolescents are still quite strongly involved in bullying and cyberbullying, which indicates the problem of aggressiveness of schoolchildren, psychological tension, insufficient measures on the part of the teaching staff and parents to form the physical and psychological well-being of students.

Researches show that such high prevalence rates of bullying and cyberbullying among children and adolescents are most often associated with a decrease in the level of socio-economic development in recent years, a low level of life satisfaction, both on the part of adults (parents, teachers) and children, a low level of development of relationships in the family and among peers [14].

This allows to conclude that reducing the prevalence of bullying and cyberbullying can be achieved by improving the quality of preventive work on the part of employees of educational organizations, parents and students themselves. When identifying a conflict, psychological work should be carried out with the aggressor, the victim, as well as with other children who have witnessed this situation. It is important to jointly help children acquire the skill of establishing friendly relations with peers and adults, respect for the personality of another person, teach them to take responsibility for their words and actions, teach them not to stand aside after witnessing aggression.

References:

1. Beleeva I. D., Zaglodina T. A., Pankratova L.E., Titova N. B. *Bullying as a socio-psychological phenomenon: analysis of theoretical approaches and empirical research [Pedagogical education in Russia]*, 2020, №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bullying-kak-sotsialno-psihologicheskoye-yavlenie-analiz-teoreticheskikh-podhodov-i-empiricheskikh-issledovaniy> (date of application: 11.02.2023).
2. Olweus D. *Bullying in schools: what we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell, 1993.
3. Belsi B. *Cyberbullying: the emerging threat to the «always in touch» generation* URL: http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying_Article_by_Bill_Belsey.pdf (date of application 9.02.2023)
4. Kowalski R.M. *Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth [Psychol. Bull]*. 2014. Vol. 140(4). p. 120-137.
5. Kon I.S. *What is bullying and how to deal with it [Family and school]*. 2006. № 11.C. 15-18.
6. Stukalo, I. S. *Definition of the concept of cyberbullying based on research by foreign and domestic scientists [Young scientist]*. 2020. № 2 (292). p. 218-220. URL: <https://moluch.ru/archive/292/66081/> (date of application: 11.02.2023).
7. Makarova E.A. *Psychological features of cyberbullying as a form of Internet crime [Russian Psychological Journal]*. 2016. № 3. p. 293–311.
8. Anufrieva E.V., Naboychenko E.S., Kovtun O.P. *Bullying and cyberbullying: the problem of a modern teenager [PF]*. 2021. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bullying-i-kiberbullying-problema-sovremennogo-podrostka> (date of application: 11.02.2023).
9. Bochaver A.A. *Bullying Risk Questionnaire (ORB) [Questions of psychology]*. 2015. №5. p. 146-157.
10. Ivanova A. *Bullying and cyberbullying as a phenomenon of the educational environment: examples of modern research problems [Mir nauki. Pedagogy and psychology]*. 2018. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bullying-i-kiberbullying-kak-yavlenie-obrazovatelnoy-sredy-primery-sovremennyh-issledovaniy-problemy> (date of application: 11.02.2023).
11. Putintseva A.V. *Development of the phenomenon of «Cyberbullying»: analysis of approaches to definition [Bulletin of the Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia]*. 2020. № 3(89). p. 51–57.
12. Bobrovnikova N.S. *Cyberbullying: types and features of manifestation [MNIZH]*. 2022. №11 (125). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberbullying-vidy-i-osobnosti-proyavleniya> (date of application: 11.02.2023).

13. Bochaver A., Khlomov K. *Bullying as an object of research and a cultural phenomenon [Psychology. HSE Journal]. 2013. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bullying-kak-obekt-issledovaniy-i-kulturnyy-fenomen> (date of application: 11.02.2023).*

14. Bekulova I., Tukhuzheva L. *Bullying at school [Questions of Science and education]. 2021. №3 (128). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bullying-v-shkole> (date of application: 11.02.2023).*

15. Klyukina A. *Cyberbullying as a result of victim behavior in the conditions of social networks [Student and Science (humanities cycle)]. 2019 C. 957-961.*

МРНТИ: 15.21.41

10.51889/2959-5967.2023.76.3.009

С.Т. Бапаева¹, А.А. Касымжанова¹, Т.П. Васько¹, Б.М. Мырзатаева¹, М.Б. Ахметжанова¹.

¹«Туран» университеті, Алматы қ., Қазақстан

ТҮЛҒАНЫҢ БЕЛГІСІЗДІККЕ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫНЫҢ ЖАС ЖӘНЕ ЖЫНЫСТЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНІҢ ЗЕРТТЕЛУІ

Аңдатпа

Covid-19 салдарынан тұтастай әлем тап болған белгісіздік жағдайы зерттеушілердің назарын өзіне аудартуда. Мақалада пандемия жағдайындағы адамдардың тәжірибесі мен мінез-құлқының белгісіздікке толеранттылыққа қатынасы (белгісіздікке толеранттылық-белгісіздікке интолеранттылық) тұрғысынан талдауы жүзеге асырылған. Зерттеу қазақ тілінде жүргізілді. Зерттеуде пайдаланылған диагностикалық құралдар алдын ала аударылып, қазақ тіліне бейімделген. Әрбір диагностикалық әдістеменің сенімділігінің жоғары коэффициенті алынды: В.В. Распопиннің «Стресс көздеріне төзімділік шкаласы «(α-Кронбах - 0,963), С.Баднердің «Белгісіздікке толеранттылық және интолеранттылық шкаласы» (α-Кронбах - 0,850), Д.Маклейннің «Белгісіздікке толеранттылық шкаласы» (α-Кронбах - 0,895), М.А. Ролник, С.Хезер, М.Голд және К.Холлдың «Өзгерістерге тұлғалық дайындық» әдістемесі (α-Кронбах - 0,937), Х.Е.Плат және П.Рихтердің «Шаршау - Монотония - Зерігу - Стресс» әдістемесі (α-Кронбах - 0,931), Л.В. Куликовтың «Басым күйді анықтау» әдістемесі (α-Кронбах - 0,962). Зерттеу нәтижелері бойынша адамдардың белгісіздікке толеранттылыққа қатынасының жыныстық және жас ерекшелік ерекшеліктерін айқындайды.

Түйін сөздер: белгісіздік, белгісіздікке толеранттылық, белгісіздікке толеранттылыққа қатынас, белгісіздікке интолеранттылық, тұлға.

С.Т. Бапаева¹, А.А. Касымжанова¹, Т.П. Васько¹, Б.М. Мырзатаева¹, М.Б. Ахметжанова¹

¹Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан

ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗРАСТНЫХ И ПОЛОВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Аннотация

Ситуация неопределенности, с которой сталкивается мир в целом из-за Covid-19, привлекает внимание исследователей. В статье проведен анализ опыта и поведения людей в условиях пандемии с точки зрения отношения толерантности к неопределенности (толерантность к неопределенности-интолерантность к неопределенности). Исследование проводилось на казахском языке. Используемые в исследовании диагностические методики были предварительно переведены и адаптированы на казахский язык. Получен высокий коэффициент надежности по каждой диагностической методике: «Шкала устойчивости к источникам стресса»

В.В. Распопина (α -Кронбах - 0,963), «Шкала толерантности и интолерантности к неопределенности» С. Баднера (α -Кронбах-0,850), «Шкала толерантности к неопределенности» Д.Маклейна (α -Кронбах - 0,895), методика «Личностная готовность к изменениям» М.А. Ролник, С.Хезер, М.Голд и К. Холл (α -Кронбах - 0,937), Методика «Усталость - Монотонность – Пресыщение - Стресс» Х. Е. Плат и П. Рихтера (α -Кронбах - 0,931), методика «Определение доминирующего состояния» Л.В. Куликова (α -Кронбах - 0,962). По результатам исследования определены половые и возрастные особенности отношения людей к толерантности к неопределенности.

Ключевые слова: неопределенность, толерантность к неопределенности, отношение к толерантности к неопределенности, интолерантность к неопределенности, личность.

S.T. Bapayeva¹, A.A. Kassymzhanova¹, T.P.Vasco¹, B.M. Myrzataeva¹, M.B. Ahmetzhanova¹.

¹Turan University, Almaty, Kazakhstan

STUDY OF AGE AND GENDER CHARACTERISTICS OF PERSONALITY TOLERANCE TO AMBIGUITY

Abstract

The situation of uncertainty faced by the entire world due to Covid-19 is attracting the attention of researchers. The article analyzes the experience and the behavior of people during the pandemic in terms of the attitude of tolerance to ambiguity (tolerance to ambiguity-intolerance to ambiguity). The study was conducted in the Kazakh language. The diagnostic methods used in the study were previously translated and adapted into Kazakh language. A high reliability coefficient was obtained for each diagnostic method: "Scale of resistance to sources of stress" by V.V.Raspopin (α -Kronbach - 0.963), "Scale of tolerance and intolerance to ambiguity" by S.Badner (α -Kronbach-0.850), "Scale of tolerance to ambiguity" by D.McLane (α -Kronbach - 0.895), the methodology "Personal readiness for changes" M.A.Rolnik, S.Heather, M.Gold and K.Hall (α -Kronbach - 0.937), the methodology "Fatigue - Monotony – Boredom – Stress" H.E. Plath and P.Richter (α -Kronbach - 0.931), the methodology "Determination of the dominant state" L.V.Kulikov (α -Kronbach - 0.962). Based on the results of the study, gender and age characteristics of people's attitude to tolerance to ambiguity were determined.

Keywords: ambiguity, tolerance to ambiguity, attitude to tolerance to ambiguity, intolerance to ambiguity, personality.

Кіріспе.

Қазіргі заманғы адамның әлемі барған сайын белгісіздік пен тәуекел кеңістігі ретінде сипатталады [1, 2, 3, 4, 5]. Ал белгілі бір жағдайдың қиындықтарына жауап беретін адамның белсенділігі әрі өз тағдырының кең контекстінде дамиды белгісіздік өзара әрекеттесудің кеңістігі ретінде анықталады [6].

Қазіргі әлемнің күрделілігі жеке адамның тарапынан барабар жауап табу мәселесін тудырады. Баршы әлемнің әлеуметтік тәжірибесіне түбегейлі өзгеріс әкелген коронавирустық инфекцияның салдарынан орын алған 2020 жылғы оқиғалар жауапкершіліктің жоғары деңгейінде шешім қабылдауға және қарама-қайшы, үнемі өзгеріп отыратын жағдайларға бейімделуге мәжбүр етті.

Қазіргі жағдайда адам тұрақты түрде мінез-құлықтың түрлі үлгілеріне тап болуда. Өкінішке орай, соңғы уақытта мақсатқа жетудің бір амалы ретінде агрессивтілік басым болуда. Бұндай түйткілді жағдайдың шешімін табуда толеранттылыққа негізделген мінез-құлық көмекке келе алады. Осыған байланысты өзін және басқаларды құрметтейтін, заңға бағынатын және даулы жағдайларды шешуде агрессивті әдістердің қолданылуына қарсы әр адамның толеранттылық қағидаттарын, оның мазмұнын күнделікті өмірінде қолдану формалары маңызды.

Белгісіздік жағдайында мазасыздықтың өсуі тірі ағзалар үшін қалыпты жағдай болғанымен, орынды реакция шеңберінде мазасыздықтың бірашама өсуі тонустың жоғарылауына және іске

қолысылуына әкелетін болса, дисфункционалды жағдайда белгісіздік пен стресс жағдайында тиімді әрекет ету мүмкіндігінің төмендеуіне ұласуы мүмкін.

Жалпы стресске төзімділік іспеттес, белгісіздікке толеранттылықты да дамытуға болады және ондай жағдайда тұтастай икемділіктің, жаңа жағдайларға бейімделу қабілетінің артуына және қиындықтар мен ағымдағы міндеттерді сәтті шешуге әкеледі.

Шетелдік психологияда белгісіздікке толеранттылық адамның екіұшты жағдайда туындаған дау дамайлар мен қысымды қабылдау, ақпараттың сәйкес келмеуі мен сәйкессіздігіне қарсы тұру, белгісізді қабылдау қабілеті ретінде анықталады [7].

XX ғасырдың 1948-1949 жылдары Эльза Френкель-Брунвик "белгісіздікке толеранттылық" ұғымын енгізіп, оны адамның екіұшты, өзгермелі, болжалды және даулы жағдайға қатысты мінез-құлқын атап өткен болатын [8].

Т.Адорно, Френкель-Брунвик, Д.Левинсон, Н.Санфорд белгісіздікке толеранттылықты қазіргі заманғы әлемде орын алған өзгермелі өмір сүру жағдайларын жеңуге көмектесетін жеке қасиет ретінде белгіледі, демек бұл ұғымды психологиялық мазмұнға толы деп есептеуге болады [9].

Белгісіздікке толеранттылық - тұлғаның психологиялық денсаулығы, бейімделуі және икемделуінің маңызды шарты, мазасыздықтың дисфункционалды артуына жол бермей белгісіздік жағдайына төтеп беру мүмкіндігі.

Біз өз кезегінде зерттеу жұмысымызда тұлғаның белгісіздікке толеранттылыққа қатынасына факторлардың әсері мен өзара әрекеттесуін зерттеу арқылы белгісіздікке толеранттылық туралы бар білімді толықтыруға тырыстық.

Зерттеу материалдары мен әдістері.

Зерттеу қазақ тілінде жүргізілді. Зерттеуде пайдаланылған диагностикалық құралдар алдын ала аударылып, қазақ тіліне бейімделген. Әрбір диагностикалық әдістеменің сенімділігінің жоғары коэффициенті алынды: В.В. Распопиннің «Стресс көздеріне төзімділік шкаласы» [10] (α -Кронбах - 0,963), С.Баднердің «Белгісіздікке толеранттылық және интолеранттылық шкаласы» [11] (α -Кронбах - 0,850), Д. Маклейннің «Белгісіздікке толеранттылық шкаласы» [12] (α -Кронбах - 0,895), М.А. Ролник, С.Хезер, М.Голд және К.Холлдың «Өзгерістерге тұлғалық дайындық» әдістемесі [13] (α -Кронбах - 0,937), Х.Е. Плат және П. Рихтердің «Шаршау - Монотония - Зерігу - Стресс» әдістемесі [14] (α -Кронбах - 0,931), Л.В. Куликовтың «Басым күйді анықтау» әдістемесі [15] (α -Кронбах - 0,962).

Зерттеу жұмысының қатысушылары әлеуметтік желілерде сауалнама жүргізу арқылы жинақталды. 2021 жылдың 11 тамызы мен 12 қазаны аралығындағы онлайн сауалнамада әртүрлі жас санаттарының қатысушылары қатысты. Зерттеуге Қазақстанның жалпы 319 тұрғыны қатысты, оның ішінде 85,89% әйелдер 14,10% ерлер (45 ер адам және 274 әйел) ерікті негізде, оның 144-і жастық шақ шамасындағы респонденттер (14-17 жас), 101 – ерте ересек жас шамасы (17-25 жас), 69-кемел жас (25-50 жас), 5-і респонденттер егде ересек жас (50-75 жас). Қатысушылардың жасы 14 пен 67 жас аралығын құрады [орташа = 23,23, стандартты ауытқу (SD) = 10,45857. Сыналушылардың одан әрі демографиялық сипаттамалары 1-кестеде көрсетілген:

1-кесте. Қатысушылардың демографиялық сипаттамалары.

Айнымалы	Саны	%
Жынысы	-	-
Ер адам	45	14,10%
Әйел адам	274	85,89%
Жасы	-	-
14-17	144	45,14
17-25	101	31,66
25-50	69	21,63
50-75	5	1,57

Тұрғылықты жері	-	
Алматы қ.	145	45,5
Алматы облысы	103	32,3
Солтүстік Қазақстан	6	1,88
Оңтүстік Қазақстан	39	12,23
Шығыс Қазақстан	11	3,45
Өзге жерлерден	14	4,39
Білімі	-	-
Ғылыми дәреже	6	1,9
Жоғары білім (бакалавр, магистр, маман)	132	41,4
Университетте немесе колледжде білім алушы	125	39,2
Техникалық және кәсіптік білім (колледж)	43	13,5
Жалпы орта білім	13	4,1

Нәтижелер және оларды талқылау.

Айнымалылардың тәуелді айнымалы мәнінің әртүрлі топтарының орташа мәндеріне әсері туралы нәдік гипотезаны зерттеу үшін біз бір немесе бірнеше факторларға және/немесе айнымалыларға бір тәуелді айнымалыға сараптама жүргізетін бір өлшемді жалпылама сызықтық модель (Generalized linear model – GLM) процедурасын қолдануды шештік. Факторлық айнымалы жиынтықты топтарға бөледі.

Біз факторлар арасындағы өзара әрекеттестікті және жекелеген факторлардың әсерін де зерттеуге шешім қабылдадық, олардың кейбіреулері кездейсоқ болуы мүмкін. Сонымен қатар, модельге ковариат әсерлері және ковариаттың факторлармен өзара әрекеттесуі енгізілді. Регрессиялық талдау үшін тәуелсіз (болжамды) айнымалылар ковариат ретінде орнатылды. Гипотезаны тексеру теңдестірілген модельдер үшін жүргізілді, өйткені модельдегі әрбір ұяшықта бірдей бақылаулар саны бар. Жалпы сызықтық модель - бір өлшемді процедурамен гипотезаларды тексеруден басқа, параметрлерді бағалауды мақсат етті.

Бағаланған шекті (топтық) орташа мәндер модельдегі ұяшықтар үшін болжамды орташа мәндерге баға беретіндіктен, біз зерттелетін қатынастарды оңай визуализациялауға мүмкіндік беретін осы орташа мәндер үшін профиль графиктерін (өзара әрекеттесу графиктерін) салдық.

Тұрақты факторлар немесе тұрақты әсер ететін факторлар ретінде жыныс ұсынылды: ерлер-әйелдер және жас шамасы: жастық шақ, ерте ересек, кемел жас, егде ересектік жас, яғни біздің зерттеуіміздегі тәуелсіз айнымалының ықтималды жіктеу қабаттарын қамтитын факторлар. Мүмкін, біз жыныс пен жастың әсері мағыналы екенін анықтай аламыз. Тәуелді айнымалы факторлық талдау арқылы алынған айнымалы - белгісіздік жағдайындағы толеранттылыққа қатынас алынды. Басқа факторлар ковариат ретінде қарастырылды.

2-кесте. Сипаттамалық статистика

Тәуелді айнымалы: Белгісіздік жағдайындағы толеранттылыққа қатынас

Жасы	Жынысы	Орташа шама	Стандартты ауытқу	N
Жастық шақ	Әйелдер	0,0788124	0,98129866	110
	Ерлер	0,5422921	1,07865119	34
	Барлығы	0,1882451	1,02054259	144
Ерте ересек жас	Әйелдер	-0,1142945	0,85380503	96
	Ерлер	0,4135913	1,07551801	5
	Барлығы	-0,0881616	0,86720635	101
Кемел жас	Әйелдер	-0,2253396	1,06307665	63
	Ерлер	-0,6967493	0,86507742	6
	Барлығы	-0,2663318	1,05040184	69

Егде ересек жас	Әйелдер	0,0347831	1,41811129	5
	Барлығы	0,0347831	1,41811129	5
Барлығы	Әйелдер	-0,0595817	0,96930292	274
	Ерлер	0,3627865	1,11404287	45
	Барлығы	0,0000000	1,00000000	319

Сипаттамалық статистика көрсеткіштері респонденттердің жас және жыныстық ерекшеліктерін байқатты, атап айтқанда белгісіздік жағдайындағы толеранттылыққа қатынасының орташа шамасының негізінде жастық шақ, ерте ересек жас, кемел жас, жас шамалары бойынша әйел адамдарға қарағанда ер адамдарда жоғары болса, кемел жас, жас шамалары бойынша ер адамдарға қарағанда әйел адамдарда жоғары екендігі анықталды.

3-кесте. Levene ' s Test дисперсиясының теңдік критерийі (Тәуелді айнымалы: Белгісіздік жағдайындағы толеранттылыққа қатынас)

F	Еркіндік дәрежесі 1	Еркіндік дәрежесі 2	Мәнділігі
1,162	6	312	0,327

Тәуелді айнымалының қате дисперсиясы топтар бойынша бірдей деген нөлдік гипотезаны тексереді.

Тәуелді айнымалының дисперсиялық теңдік сынағының нәтижесі «белгісіздік жағдайындағы толеранттылыққа қатынасы» және Levene ' s Test тәуелсіз айнымалылары 3-кестеден көріп отырғаныңыздай, F статистикасы шамалы (Sig. = 0, 327) - демек, дисперсиялардың теңдігі туралы қорытынды жасауға болады.

4-кесте. Топ аралық әсерлердің критерийлері (Тәуелді айнымалы: Белгісіздік жағдайындағы толеранттылыққа қатынас)

Шкалалар	F	Мәні	Ішінара эта-квадрат
Түзетілген модель	70514,793	0,000	1,000
Еркін мүшесі	80688,672	0,000	0,996
Белгісіздікке интолеранттылық	0,053	0,818	0,000
Белгісіздікке толеранттылық	508,774	0,000	0,641
Жаңалыққа қатынасы	1233,165	0,000	0,812
Күрделі міндеттерге қатынасы	105,643	0,000	0,270
Белгісіз жағдаяттарға қатынасы	264,654	0,000	0,481
Құмарлық	120,423	0,000	0,297
Зеректік	55,495	0,000	0,163
Оптимизм	78,339	0,000	0,216
Батылдық, іскерлік	578,973	0,000	0,670
Бейімделу	18,464	0,000	0,061
Сенімділік	0,268	0,605	0,001
Екі ұштылыққа толеранттылық	2,040	0,154	0,007
Шаршау	7142,635	0,000	0,962
Монотония	11033,697	0,000	0,975
Зерігу	7488,213	0,000	0,963
Стресс	8323,043	0,000	0,967
Өмірлік жағдаяттарға белсенді-енжар қатынасы	2735,234	0,000	0,906
Тонус	12764,495	0,000	0,978
Байсалдылық-мазасыздық	10492,303	0,000	0,974

Эмоционалды күйдің тұрақтылығы- тұрақсыздығы	10787,556	0,000	0,974
Тұтастай өмірге қанағаттану-қанағаттанбау	7708,925	0,000	0,964
Өзіндік бейнесін жағымды-теріс қабылдау	10486,896	0,000	0,974
Жас шамасы	0,103	0,958	0,001
Жынысы	0,538	0,464	0,002
Жас шамасы * Жынысы	0,462	0,631	0,003

4-кестеден көріп отырғаныңыздай, белгісіздік жағдайында толеранттылыққа қатынасы бойынша респонденттердің әртүрлі жас және жыныс топтары арасында статистикалық мәнді айырмашылық жоқ (жас, жыныс > 0,005 айнымалысындағы F-статистикасының маңыздылығы).

Тәуелді айнымалыдағы дисперсиялық талдаудың дәстүрлі схемасы (жалпы сызықтық модель негізінде жүзеге асырылады)» белгісіздік жағдайындағы толеранттылыққа қатынасы «жыныстың ($p = 0,464$), және жас ерекшелігінің ($p = 0,958$) мәнді айырмашылығының болмауы және екі айнымалының арасындағы өзара әрекеттесу мәнді болмауы ($p = 0,631$) байқалды.

Қалған әсерлер бойынша әсер мөлшерін бағалау белгісіздікке толеранттылықтың белгісіздік жағдайындағы толеранттылыққа қатынасына айтарлықтай әсерін көрсетеді яғни, белгісіздік жағдайындағы толеранттылыққа қатынасы 64,1%-ға белгісіздікке толеранттылық деңгейіне, жаңашылдыққа қатынасы деңгейіне 81,2%-ға, белгісіз жағдайларға қатынасы деңгейіне 48,1%-ға, күрделі міндеттерге қатынасы деңгейіне 27%-ға, құмарлық деңгейіне 29,7%-ға, зеректік деңгейіне 16,3%-ға, оптимизм деңгейіне 21,6%-ға, батылдық пен кәсіпкерлік деңгейіне 67 %-ға, бейімделу деңгейіне 6,1%-ға, шаршау деңгейіне 96,2%-ға, монотония деңгейіне 97,5%-ға, зерігу деңгейіне 96,3%-ға, стресс деңгейіне 96,7%-ға, өмірлік жағдаяттарға белсенді-енжар қатынасы 90,6%-ға, тонус деңгейіне 97,8%-ға, байсалдылық-мазасыздық деңгейіне 97,4%-ға, эмоционалды күйдің тұрақтылығы-тұрақсыздығына 96,4% - ға, тұтастай өмірге қанағаттану-қанағаттанбау 96,4%-ға, өзіндік бейнесін жағымды-теріс қабылдау деңгейіне 97,4%-ға тәуелді екенін көрсетеді.

Корреляция коэффициентінің мәні төмен әсерлер есепке алынған жоқ (0,3-тен төмен), өйткені мұндай жағдайда таңдалған факторлық белгілер жиынтығы нәтижелі белгінің вариациясын жеткіліксіз сипаттайды немесе факторлық және нәтижелі айнымалылар арасындағы байланыс сызықтық емес екенін білдіреді.

Берілген модель үшін R-квадратты анықтау коэффициенті 1-ге тең-көрсеткіш өте жоғары және модельді қанағаттанарлық деп тану үшін жеткілікті. Детерминация коэффициентінің мәні 1 айнымалылар арасындағы функционалдық байланысты білдіреді.

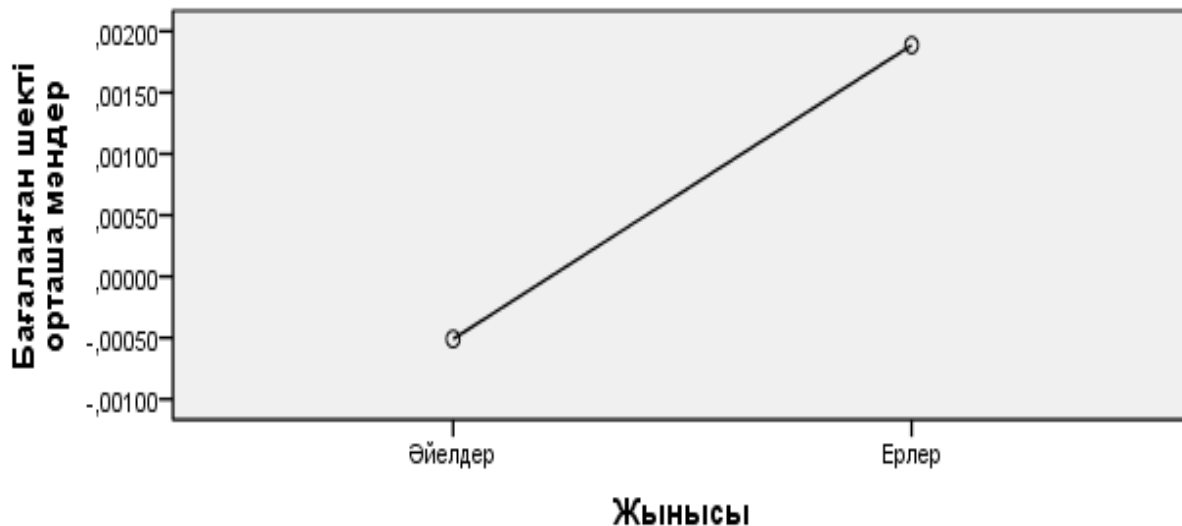
Детерминация коэффициенті: $R^2 = 1$, яғни сипатталған айнымалылардың 100% өзгеруі «белгісіздік жағдайында толеранттылыққа қатынасы» тәуелді айнымалының өзгеруіне әкеледі. Басқаша айтқанда-регрессия теңдеуін таңдау дәлдігі жоғары.

Профиль графиктері

Модельде пайда болатын ковариаттар келесі мәндерде бағаланды: Өз тұлғасын стрессогенді бағалау = 57,8840, өзге адамдарды стрессогенді бағалау = 54,4765, қоршаған әлемді стрессогенді бағалау = 54,4514, стреске тұрақтылық = 166,8119, белгісіздікке интолеранттылық = 36,3762, белгісіздікке толеранттылық = 30,1223, белгісіздікке толеранттылықтың жалпы көрсеткіші = 97,5643, жаңалыққа қатынасы = 13,5423, күрделі міндеттерге қатынасы = 30,5204, белгісіз жағдаяттарға қатынасы = 39,8683, белгісіздікті қалау = 50,3793, белгісіздікті қабылдау/бас тарту = 47,1850, құмарлық = 22,0627, зеректік = 22,2539, оптимизм = 13,7053, батылдық, іскерлік = 12,2759, бейімделу = 13,2884, сенімділік = 22,0188, екі ұштылыққа толеранттылық = 12,5643, шаршау = 22,0157, монотония = 23,9310, зерігу = 20,6270, стресс = 23,2476, өмірлік жағдаяттарға белсенді/енжар қатынасы = 32,5047, тонус: жоғары/төмен = 25,1285, байсалдылық-мазасыздық = 21,2382, эмоционалды күйдің тұрақтылығы-тұрақсыздығы = 24,7147, өмірлік жағдаяттарға белсенді/енжар қатынасы (оның барысын, өзін-өзі жүзеге асыру процесін) = 33,8683, өзіндік бейнесін жағымды-теріс қабылдау = 21,3793.

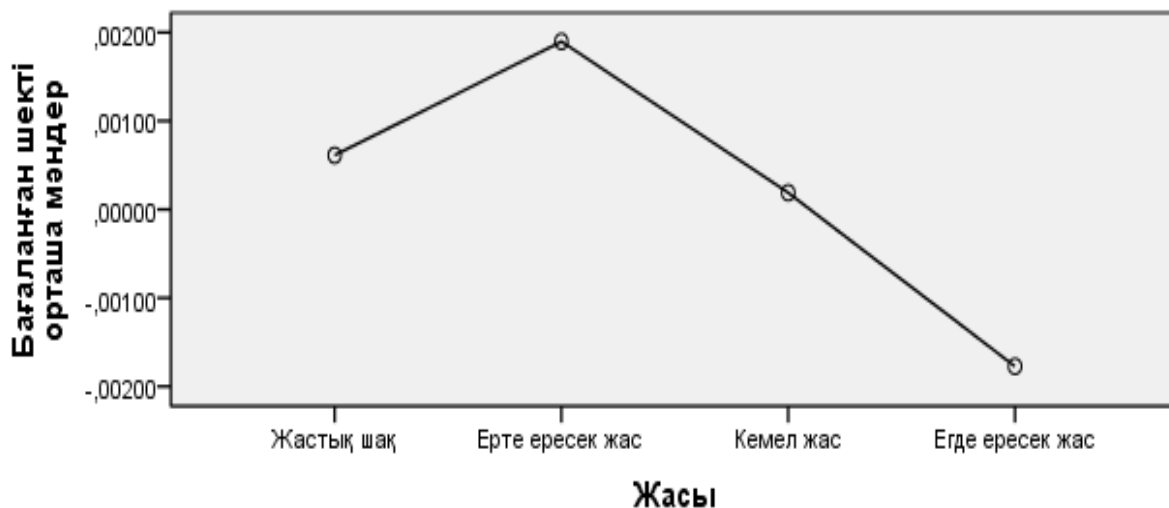
Графикалық түрде зерттелген көрсеткіштердің динамикасын график түрінде ұсынып отырмыз (сәйкесінше 1, 2, 3 графиктер).

1-график. Белгісіздік жағдайында толеранттылыққа қатынасының жыныстық ерекшеліктері үшін бағаланатын шекті орташа мәндер



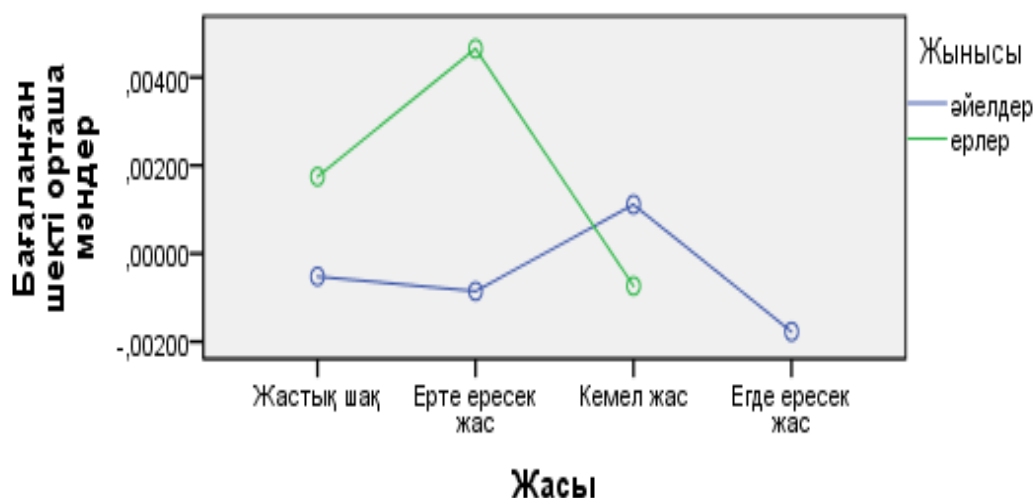
1-график бойынша белгісіздік жағдайында толеранттылыққа қатынасының жыныстық ерекшеліктері үшін бағаланатын шекті орташа мәндердің нәтижесінен әйел адамдарға қарағанда ер адамдардың көрсеткіштері жоғары екенін көруге болады. Демек, ер адамдар әйел адамдарға қарағанда белгісіздікке толеранттылыққа қатынасы жоғары.

2-график. Белгісіздік жағдайында толеранттылыққа қатынасының жас ерекшелігі үшін бағаланатын шекті орташа мәндер



2-график бойынша белгісіздік жағдайында толеранттылыққа қатынасының жас ерекшелігі үшін бағаланатын шекті орташа мәндерінің нәтижесінен ерте ересек жас шамасындағы адамдардың белгісіздікке толеранттылығы қатынасы барлық жас шамаларымен салыстырғанда жоғары екенін көруге болады. Егде ересек жас шамасындағы респонденттердің белгісіздік кетолеранттылыққа қатынасы барлық басқа жас шамаларына қарағанда төмен екендігі анықталды. Демек егде ересек жас шамасындағы респонденттердің мазасыздығының деңгейі төмен, өмірге тұтастай қанағаттанады, эмоционалды ахуалы тұрақты деп тұжырымдауға болады.

3-график. Белгісіздік жағдайында толеранттылыққа қатынасының жас және жыныстық ерекшеліктері үшін бағаланатын шекті орташа мәндер



Графиктен көріп отырғанымыздай, жастық шақ жас шамасындағы әйел адамдардың белгісіздік жағдайындағы толеранттылыққа қатынасы ерте ересек жастағы әйел адамдарға қарағанда сәл төмен, бірақ кемел жас шамасындағы әйел адамдарға қарағанда төмен және егде ересек жас шамасындағы әйел жынысты респонденттерге қарағанда сәл жоғары, ал жастық шақ жас шамасындағы ер адамдардың белгісіздік жағдайындағы толеранттылыққа қатынасы ерте ересек жас шамасындағы ер адамдарға қарағанда төмен екенін, бірақ кемел жастағы ер адамдарға қарағанда жоғары екендігін көруге болады. Егер біз ерлер мен әйелдердегі белгісіздік жағдайындағы толеранттылыққа қатынасының деңгейін салыстыратын болсақ, онда ол жастық шақ жас шамасындағы ер адамдардың сол жастағы әйел адамдарға қарағанда жоғары, ал ерте ересектік кезеңіде ерлер мен әйелдердің белгісіздік жағдайында толеранттылыққа қатынасында айтарлықтай айырмашылық байқалады, бірақ кемел жас шамасында жағдай түбегейлі өзгеріп, егде ересектік жас шамасындағы ер адамдарда күрт төмендейді, ал сол жастағы әйелдерде бұл көрсеткіш, керісінше, сәл жоғарылайды.

Жоғарыда айтылғандардан жастық шақ мотивацияның ақпараттық моделімен көбірек сипатталып, ақпаратты арттыру арқылы белгісіздікті төмендету, орта жаста-өзін-өзі бағалауды барынша арттыруға бағытталған мотивацияның әсерінен туындайтын тәуекелді таңдау моделі, ал егде жаста өзінің қабілеті мен күш-жігеріне байланысты міндеттерді таңдауға бейім келетін атрибутивті модель басым деген болжам жасауға болады.

Қорытынды.

Зерттеу нәтижесінде келесі қорытынды жасалынды: Белгісіздік мәселесі бойынша жүргізілген әдебиеттерге аналитикалық шолу аталмыш мәселеге қызығушылықтың жоғары болып, өзектілігі жоғары екендігін байқатты. Жас шамасы ұлғайған сайын белгісіздікке толеранттылықтың айырмашылығы жоғары болады.

Белгісіз жағдайды эмоционалды қаныққан, қауіпті және даулы деп қабылдаудың шыңы ерте ересек жас шамасына – 18-25 жасқа дәл келді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Zinchenko V.P. Tolerantnost' k neopredelennosti: novost' ili psihologicheskaya tradiciya / V. P. Zinchenko // Voprosy psihologii. – 2007. – №6. – S.3-20.
2. Kornilova T.V. Prinyatie reshenij i risk: psihologiya neopredelennosti / T.V. Kornilova // Elektronnoe izdanie po proektu RGNF. 2014. URL: <https://docplayer.ru>.

3. Leont'ev D.A. Vyzov neopredelennosti kak central'naya problema psihologii lichnosti / D. A. Leont'ev // *Psichologicheskie issledovaniya*. 2015. T. 8, № 40. S. 2. URL: <http://psystudy.ru>
4. Taleb N.N. *CHernyj lebed': pod znakom nepredskazuemosti.* / N.N. Taleb. – M.: KoLibri; Azbuka-Atikus, 2012. – 587 s.
5. Harari YU. N. *Sapiens. Kratkaya istoriya chelovechestva* / YU. N. Harari. – M.: Izd-vo «Sindbad», 2016. – 520 s.
6. Leont'ev D. A. *Psihologiya vybora* / D. A. Leont'ev, E. YU. Ovchinnikova, E. I. Rasskazova, A. H. Fam. – M.: Smysl, 2015. – 464 s.
7. Hallman R.J. *The Necessary and Sufficient Conditions of Creativity* // *Creativity: Its Educational Implications* / ed. by J.C. Gowan, G.D. Demos, E.P. Torrance. N.Y.: John Wiley and Sons, 1967.
8. Frenkel-Brunswick E. *Tolerance towards ambiguity as a personality variable* // *The American Psychologist*. 1948. № 3. P. 268.
9. Adorno T.W., Frenkel-Brunswick E., Levinson D.J., Sanford R.N. *The Authoritarian Personality*. New York: Harper & Brothers. 1950.
10. Raspopin E.V. *SHkala ustojchivosti k istochnikam stressa*. NOU VPO «Gumanitarnyj universitet», Ekaterinburg, Rossiya. URL: <https://s.science-education.ru/pdf/2012/6/16.pdf>
11. Budner S. *Intolerance of ambiguity as a personality variable* // *Journ. of Personality*. 1962. Vol. 30. P. 29–40. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/13874381/>
12. McLain D.L. *The MSTAT-I: A new measure of an individual's tolerance for ambiguity* // *Educational and Psychological Measurement*. 1993. Vol. 53, N 1. P. 183-189. Available at: <https://motamem.org/wp-content/uploads/2020/08/Tolerance-for-Ambiguity-Questionnaire.pdf> (Accessed: 15.02.2022)
13. Rollnick, S., Heather, N., Gold, R., & Hall, W. (1992). *Development of a short 'readiness to change' questionnaire for use in brief, opportunistic interventions among excessive drinkers*. *British Journal of Addiction*, 87, 743-754. [Electronic resource]. Available at: <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.1992.tb02720.x>
https://journals.scholarsportal.info/details/09520481/v87i0005/743_doastcboiaed.xml
14. Plath, H-E., Richter, P. 1984: *Ermüdung-Monotonie-Sättigung-Streß. Verfahren zur skalierten Erfassung erlebter Beanspruchungsfolgen*. Göttingen: Hogrefe.
15. Kulikov L.V. *Rukovodstvo k metodikam diagnostiki psichicheskikh sostoyanij, nastroyenij i sfery chuvstv. Opisanie metodik, instrukcii po primeneniyu*. - SPb.: SPbGU, 2003. *Praktikum po psihologii sostoyanij: uchebnoe posobie*/ Pod red.A.O.Prohorova. - SPb.: Rech', 2004. - s.32-62.

А.Исимова¹

¹ «Ө.А. Байқоңыров атындағы Жезқазған университеті» АҚ

БІЛІМ АЛУШЫЛАР КҮЙЗЕЛІСІ МЕН АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖЕТІСТІКТЕРІ АРАСЫНДАҒЫ БАЙЛАНЫСҚА ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЫҚПАЛЫ

Аңдатпа

Аталмыш зерттеуде білім алушылар күйзелісі мен академиялық үлгерімдері арасындағы қатынасқа өзін-өзі бағалаудың ықпалы қарастырылған. Зерттеу жұмысына кездейсоқтық тәсілмен жоғары оқу орнының білім алушылары ерікті түрде қатысты. Күйзелісті қабылдау, өзін-өзі бағалау мен академиялық жетістіктерін бағалаған өлшемдердің осы зерттеу жұмысындағы сенімділік дәрежесі. 70 және одан жоғары коэффициентке тең. Пирсонның r корреляциясы өлшемі арқылы өзін-өзі бағалау мен оқу үлгерімдері арасындағы байланыстар анықталып, оның нәтижесі бойынша оң r корреляция деңгейі білім алушылардың өзін-өзі бағалауының академиялық үлгерімдеріне тікелей маңызды ықпалын көрсетеді. Сондай-ақ, академиялық өзін-өзі бағалаудың жыныстық ерекшеліктері туралы болжам сыналып, ондағы алынған мәлімет бойынша білім алушылардың өзін-өзі түсінуінің академиялық үлгерімдеріне әсері жыныстық ерекшеліктерге тәуелді емес. Білім алушылар күйзелісі мен академиялық жетістіктері арасындағы қатынаста өзін-өзі бағалаудың рөлі регрессия тендеуінде де сыналып, алынған нәтиже бойынша өзін-өзі бағалау енгізілген модельде білім алушылардың күйзелісті қабылдауының олардың академиялық үлгерімдеріне кері әсері маңызды емес. Бұл көрсеткіш жоғары оқу орнындағы академиялық үлгерімді жоғарылату үшін, білім алушылардың тұлғалық дамуы мен күйзелістің алдын алу мен деңгейін төмендету стратегиялары бойынша тәрбиелік және психологиялық бағыттардағы шаралар мазмұнына екіпін берілуінің маңыздылығын көрсетеді.

Кілтті сөздер: күйзелісті қабылдау, өзін-өзі бағалау, академиялық жетістік, білім алушылар.

Исимова А.¹

¹АО «Жезказганский университет имени О.А. Байконурова»

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ САМООЦЕНКОЙ НА ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ СТРЕССАМИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ

Аннотация

В данном исследовании рассматривается влияние самооценки на взаимосвязь между стрессом и академической успеваемостью обучающихся. Обучающиеся отобранным случайным образом, участвуют в научно-исследовательской работе на добровольной работе. В исследовательской работе случайно приняли обучающиеся вуза на добровольной основе. Степень достоверности в данной исследовательской работе критериев, оценивающих восприятие стресса, самооценку и академические успеваемости равен коэффициенту .70 и выше. Корреляция между самооценкой и успеваемостью была определена с помощью r корреляционного анализа Пирсона, и в результате положительной уровень r корреляции указывает на прямое значительное влияние самооценки студента на их академические достижения. Гипотеза о гендерных особенностях академической самооценки также была проверена, и согласно результатам, влияние самооценки обучающихся на успеваемость не зависит от половых особенностей. Влияние самооценки обучающегося на их академические достижения также проверялось с помощью линейного регрессивного анализа, в модели, в которой была введена самооценка, и согласно результату, воспринимаемый обучающимися стресс не оказывает важное влияние на их

академическую успеваемость. Данный показатель показывает важность акцентирования на содержании мероприятий воспитательно-психологического направления с целью повышения успеваемости в вузе, личностного развития обучающихся и стратегии профилактики и снижения уровня стресса.

Ключевое слово: восприятие стресса, самооценка, академическая успеваемость, обучающихся.

*A.Issimova*¹

¹*JSC «Zhezkazgan University named after O.A.Baikonurov»*

PSYCHOLOGICAL INFLUENCE OF SELF-ESTEEM ON THE RELATIONSHIP BETWEEN STUDENT STRESS AND ACADEMIC PERFORMANCE

Abstract

This study examines the influence of self-concept on the relationship between stress and academic achievement of students. Students of the randomly selected in research work on a voluntary basis. The degree of reliability in this research paper of criteria evaluating stress perception, self-concept and academic achievement is equal to the coefficient .70 and above. The correlation between self-concept and academic achievement was determined using the Pearson *r*-correlation analysis, and as a result, the positive level of *r* correlation indicates that a direct significant influence of a student's self-concept on academic achievement. The hypothesis about the gender characteristics of perceived stress was also tested, and according to the results, the influence of student's self-concept on academic performance does depend on gender characteristics. The effect of student's self-concept on their academic achievement is also tested in a linear regression analysis, in a model in which self-concept was introduced, and according to the result, students' perceived stress has not an important impact on their academic achievement. This indicator shows the importance of focusing on the content of educational and psychological activities in order to improve academic performance at the university, personal development of students and strategies for prevention and reduction of stress levels.

Keywords: perceived stress, self-concept, academic achievement, student

Академиялық үлгерімді жақсарту жоғары оқу орындарының басты сұрағы. Зерттеулер білім алушылардың академиялық үлгеріміне позитивті және негативті ықпал ететін факторлардың барлығын алға тартады. Мысалы, мотивация [1], өзін-өзі бағалау [2,3,4], академиялық қызығушылық [5], әлеуметтік қолдау [6], күйзелістің деңгейі [7] т.б. Күйзеліс академиялық жетістіктерге маңызды ықпал ететін фактор болса да, зерттеулер күйзеліске қарсы тұра алу яғни, күйзеліс деңгейінің төмен болуы білім алушылардың оқудағы өнімділігіне тікелей әсер етіндігін анықтады [8]. Академиялық өзін-өзі түсінуі – академиялық үлгерімге маңызды ықпал ететін факторлардың бірі [2]. M.Ajmal M.Rafique зерттеу нәтижелері академиялық өзін-өзі түсіну мен білім алушының академиялық жетістіктері арасындағы тікелей байланыстың барлығын анықтады [3]. Академиялық өзін-өзі бағалай дегеніміз – білім алушының білім беру қабілеті мен потенциалы туралы өзін-өзі бағалауы [9]. W.Reynold бойынша академиялық өзін-өзі түсіну жеке тұлғаның оқудағы қабілеті мен құзырлылық деңгейін қабылдау [10].

Академиялық өзін-өзі бағалау, өзін-өзі түсіну тұлғаның оқудағы жетістіктеріне, ондағы академиялық күйзелістің кері әсерін төмендетудей маңызды айнымалы шама ретінде, сондай-ақ, мотивация, денсаулық және көңіл-күй арқылы әсер етеді.

E.Skaalvik and S.Skaalvik білім алушыларды академиялық жетістікке жетуіне маңызды ықпал ететінін анықтаса [11], Y.Olatunde және K.Barker және оның әріптестері жүргізген зерттеулер өзін-өзі бағалау мен академиялық табыс арасында маңызды оң қатынастың барлығын алға тартады [12, 13].

Осы тұрғыда қызық дерек бар. М. Matuvo жүргізген зерттеу тұжырымасы академиялық өзін-өзі бағалауға жыныс және жасалған жағдай да әсер ететіні туралы концептуалды негізді ұсынады [14].

Жоғарыдағы аталғандардан келіп шығып, мынадай зерттеу гипотезасы шығады: білім алушылардың күйзелісі олардың академиялық жетістіктеріне әсер етуі мүмкін; өзін-өзі бағалау мен академиялық жетістіктер арасында маңызды корреляция болуы мүмкін; академиялық өзін-өзі бағалау білім алушылардың жыныстық ерекшеліктеріне тәуелді болуы мүмкін; өзін-өзі бағалау мен академиялық жетістіктер арасында маңызды байланыс болуы мүмкін; білім алушылардың өзін-өзі бағалауының күйзелістің академиялық жетістікке кері ықпалын төмендетудегі әсері білім алушылардың курсының деңгейіне байланысты болуы мүмкін.

Аталған гипотезаларды тесттен өткізу үшін, күйзелісті қабылдау, академиялық жетістік және академиялық өзін-өзі бағалау өлшемдері қолданылды.

Әдістер мен материалдар

Қатысушылар

Зерттеуге жалпы 194 білім алушы кездейсоқ іріктемелер негізінде қатысты. Олардан бірінші курста 99 (N = 99) орташа жас көрсеткіші 20 жас (17-24 жас) және 2-3 курстардан орташа жас көрсеткіші 23 жас (18-34 жас) ты құраған 95 (N = 95) респондент. Жыныстық ерекшелігі бойынша бірінші топта (N = 99) 52-ер, 47-қыз бала, ал екінші топта (N = 95) 48-ер және 47-қыз бала білім алушылар.

Материалдар

Белгіленген жауаптардың ішінен өзіне жақын жауапты таңдау тәсілімен орындалатын өлшемдер бойынша, зерттеуге қатысушы респонденттерден мәліметтер алынды.

Мұндағы күйзелісті қабылдау және академиялық өзін-өзі бағалау тәуелсіз айнымалы, академиялық жетістік тәуелді айнымалы шама болып табылады.

Күйзеліс

Күйзеліс айнымалысы қабылданатын күйзеліс шкаласы арқылы өлшеніп [15], 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 жетістік

Академиялық жетістіктерді бағалайтын 5 сұрақтан тұратын сауалнама [10], білім алушының академиялық жетістіктерін субъективті бағалауының негізінде анықтайтын өлшем. Алынған жауаптар 1-ден 4-ке дейінгі дейінгі бағаланады, яғни: 1 – "мен мүлде келіспеймін", 2 – "келіспеймін", 3 – "келісемін немесе келіспеймін", 4 – "мен келісемін", 5 – "мен толық келісемін" (1-кесте). Осы өлшемнің зерттеу жұмысындағы сенімділік дәрежесі – .744-ке тең.

Академиялық өзін-өзі бағалау

Академиялық өзін-өзі бағалау өлшемі Reynolds тарапынан ұсынылған болып [16], ол 40 сұрақтан тұрады. Сұрақтарға алынған жауаптар 1-ден 4-ке дейінгі бойынша өлшенеді, мұндағы 1 – толық келісемін, 2 – келісемін, 3-келіспеймін, 4-мүлде келіспеймін. Аталмыш өлшемнің осы зерттеу жұмысындағы альфа дәрежесі – 714.

Сауалнамаларды толтыруға 30-35 минут жұмсалады. Алынған мәліметтер SPSS бағдарламасы бойынша талданады.

Зерттеу процедурасы

Ғылыми-зерттеу жұмысын жүргізудің этикалық талаптарына сай, алдымен респонденттерден зерттеуге қатысу бойынша келісімдері алынудан басталды. Мұнда алдымен оларға зерттеудің мақсаты мен зерттеу жұмысында сауалнамалардың жүргізілетіндігі туралы мәлімет берілді.

Сауалнамаларды толтыру кезінде оның мазмұнында ыңғайсыздық тудыратын сұрақтардың болуы және зерттеуге қатыспау туралы ниеті туындаған жағдайда, одан кез-келген уақытта бас тарта алатындығы ескерілді. Респондент зерттеуге келісімін келісім парағына қол қоюмен белгіледі.

Нәтиже

Білім алушылар күйзелісінің академиялық үлгерімдеріне әсерін анықтауға бағытталған зерттеудегі (N=99) 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	99	1,59	.56
Академиялық жетістік	99	3,48	.72

Mean – шамалардың арифметикалық ортасы

SD – стандарт девиация

Салыстырмалы түрде 2-3 курстардағы (N=95) білім алушылар күйзелісінің академиялық үлгерімдеріне әсерін талдаудың нәтижесіне қарайтын болсақ, күйзелістің білім алушылардың осы санатының да академиялық жетістіктеріне теріс ықпалының барлығын көруге болады (2-кесте).

2-кесте Айнымалылардың дескриптив статистикасы

Айнымалылар	N	Mean	SD
Күйзеліс	95	1,57	.65
Академиялық жетістік	95	3,67	.64

Mean – шамалардың арифметикалық ортасы

SD – стандарт девиация

Күйзелістің деңгейі бойынша, 1 курс білім алушыларының (N=99) 36-сы күйзелістің жоғары деңгейі (2,6%), 61-ы орташа (57,3%) және 2-уі төменгі деңгейде (40,1%) болса, 2-3 курс білім алушыларында (N=95) бұл көрсеткіш айырмашылыққа ие, яғни, 38-і – жоғары деңгей (40%), 53-і орташа деңгей (55,7%) және 4-уі төменгі деңгей (4,2%).

Күйзеліс пен оқу жетістіктері арасындағы байланыс Пирсонның r корреляциясы өлшемімен анықталып, оның нәтижесі 1-курс білім алушыларында айнымалылардың арасында корреляциялық байланыстың болмауын көрсетсе, 2-3 курстардағы анықталған маңызды қатынас корреляциялық матрицада бейнеленген (3-кесте):

3-кесте Айнымалылар арасындағы байланысты көрсететін корреляциялық матрица

		Академиялық үлгерім
Күйзелісті қабылдау	Пирсон корреляция	-.38**
	Маңыздылығы(2-жақты)	.000
	N	95

** . Корреляцияның маңыздылығы 0.01(2-жақты)

Кестедегі айнымалылардың корреляциялық коэффициенттері қабылдаған күйзелістері мен академиялық үлгерімдері арасында орташа деңгейдегі теріс корреляцияның барлығын көрсетеді

($r=-.38$, $n=95$, $p=.000$). 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. Осы зерттеудегі бірінші курс ер білім алушылардың күйзелісі ($M=1,55$, $SD=0,52$) мен қыз балалардың ($M=1,64$, $SD=0,61$) күйзелісті қабылдау көрсеткіштерінде айтарлықтай айырмашылық байқалған жоқ, күйзелісті қабылдау коэффициенті: $t(96)=-.783$, $p=.436$ -ке тең. Керісінше, 2-3 курс ер балалар ($M=1,40$, $SD=0,65$) мен қыз бала ($M=1,73$, $SD=0,61$) білім алушылардың күйзелісті қабылдауы жыныстық ерекшеліктеріне байланысты екендігі анықталды: $t(93)=-2.50$, $p=.014$.

Қарапайым сызықтық регрессия теңдеуі білім алушылардың күйзелісті жағдайында, академиялық жетістіктерін болжау үшін есептелді, оның нәтижесі бойынша бірінші курс тобында ($N=99$) $\beta = -.18$, $t(96) = -.187$, $p < .005$ -ға тең, ($F(1, 96)=-.187$, $p < .05$, $R^2 = .035$). Екінші және үшінші курстық топта ($N=95$) $\beta=-.380$, $t(93) = 26,48$, $p < .001$ болып, маңызды регрессия теңдеуі анықталды ($F(1, 93)=15,72$, $p < .001$, $R^2 = .145$).

Сенімділік деңгей 95% және альфа деңгей 0.05 бойынша алынған p нәтиже бойынша, білім алушылардың күйзелісінің олардың академиялық үлгерімдеріне ықпалын көруге болады.

Өзі-өзі бағалау мен академиялық жетістік арасында маңызды байланыс (**корреляцияның маңыздылығы 0.01(2-жақты) ($r=.47$, $n=99$, $p < .001$), ($r=.47$, $n=95$, $p < .001$) болғандықтан, өзін-өзі бағалау күйзелістің академиялық жетістікке негативті ықпалын төмендетуші айналымы ретінде сыналпып, модельге енгізілгенде, екінші және үшінші курс білім алушылар күйзеліс академиялық жетістіктерге маңызды әсер етпейтіндігі анықталды ($\beta = -.294$, $t(91) = -.273$, $p > .001$).

Талдау

Корреляциялық талдау нәтижесі университет білім алушыларының күйзелісі мен академиялық жетістіктері арасында теріс байланыстың барлығын анықтады, яғни күйзелістің деңгейі төмендеген сайын, оқу үлгерімдерінің жоғарылайтынын көрсетеді. Бұл осыған дейін жүргізілген зерттеулердегі тұжырымдайды нақтылайды [17,18].

Ал, өзін-өзі бағалау мен академиялық жетістіктер арасында оң байланыстың барлығын көрсеткен коэффициенттер, білім алушылардың өзін-өзі түсінуі неғұрлым жақсы болса, академиялық жетістіктері жоғары болатынын аңғартады. Бұл өзін-өзі түсіну мен академиялық жетістіктер арасында оң және маңызды күшті байланыс бар екенін анықтаған Y.Олатунде және T.Sikhwariдің тұжырымдарына сәйкес келеді [12,19].

Күйзеліс пен академиялық жетістік арасындағы байланыста білім алушылардың академиялық өзін-өзі бағалауының ықпалы екінші, үшінші курстарда маңызды болып, олардағы өзін-өзі бағалау төмен болмаған жағдайда, күйзеліс оқудағы жетістіктеріне маңызы әсер ете алмайтыны белгілі болды.

Қорытындылай келгенде, академиялық жүйеде білім алушылардың күйзелісі олардың оқу үлгерімдеріне кері әсер ететіні белгілі. Алайда, өзін-өзі бағалау деңгейі қалыпты болған жағдайда, күйзелістің әсері академиялық жетістіктерге маңызды емес. Бұл қорытынды жоғары білім беру жүйесінде білім алушылармен жүргізілетін жұмыс мазмұнында қаперге алынуы маңызды тұжырым.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Mehndroo, M. *Impact of motivation on academic achievement // Elementary education online*, 2020. 19(4), P. 3316-3320
2. Fryer, L. *Predicting self-concept, interest and achievement for first year students: The seeds of lifelong learning // Learning and Individual Differences*, 2015. 38, P. 107-114
3. Ajmal, M., Rafique, M. *Relationship between self-concept and academic achievement of distance learners // Pakistan Journal of distance and online learning*, 2018. 4(2), P. 225-244

4. Asma-Tus-Zahra, Arif, H. & Yousuf, M. Relationship of academic, physical and social self-concepts of students with their academic achievement // *Contemporary Issues in Education Research*, 2010. 3(3), P. 73-78
5. Ekpenyong, E., Edem, A. & Martin, O. Student's interest in social studies and academic achievement in tertiary institutions in cross River state, Nigeria // *European Journal of Training and Development Studies*, 2015. 2(2), P. 35-40
6. 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>
7. 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. 972, P. 268–274.
8. Struthers C W, Perry, R. P. & Menec V.H. An examination of the relationship among academic stress, coping, motivation and performance in college // *Research in Higher Education*, 2000. 41(5) PP. 581-592
9. Trautwein, U. Ludtke, O. Koller, O. & Baumert, J. Self-esteem, academic self-concept and achievement. How the learning environment moderates the dynamics of self-concept // *Journal of Personality and Social Psychology*, 2006. 90, P. 334-349
10. Reynolds, W.M. Measurement of academic self-concept in college students // *Journal of Personality Assessment*, 1988. 52, P. 223-240
11. Skaalvik, E. Skaalvik, S. Self-concept and self-efficacy in mathematics: Relation with mathematics motivation and achievement // *Journal of Educational Research*, 2009. 3(3), P. 255-278
12. Olatunde, Y. Student's self-concept and mathematics achievement in some secondary schools in South Western Nigeria // *European Journal of Social Sciences*, 2010. 13(1), P. 127-132
13. Barker, K. Dowson, M. & McInery, D. Effects between motivational goals, academic self-concept and academic achievement: what is causal ordering? // *Australian Association for Research in Education, Conference Papers*, 2005. Retrieved from <http://www.aare.edu.au/05pap/abs05.htm>
14. Matuva, M. Academic self-concept and academic achievement among university students // *International Online Journal of Educational Sciences*, 2022.
15. Cohen, S. & Kamarck, T. A global measure of perceived stress // *Journal of Health and Social Behaviour*, 1994. 24(4). P. 385-396.
16. 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>
17. 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. 972, P.268–274.
18. 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.
19. Sikhwari, T. Maphosa, C. Masehela, L. & Ndebele, C. Exploring student's views on factors affecting academic performance in a South African University // *International Journal of Educational Science*, 2004. 10(3), P. 442-450

Kalykbayeva A.Zh.¹, Bekbaeva Z.N.¹, Zhakanbaeva B.B.¹, Abdikadyr A.¹

¹ *Kazakh National Pedagogical University named after Abai
(Kazakhstan, Almaty)*

THE INFLUENCE OF SELF-ESTEEM AS A PSYCHOLOGICAL CATEGORY ON THE SUCCESS OF TEACHING YOUNGER STUDENTS

Abstract

This article describes the feature of self-assessment that affects the success of students' learning. Educational activity is the main factor influencing the formation of self-esteem of younger students and this is the leading activity in which personal results appear. This article tests the hypothesis of a relationship between self-esteem and learning activities. To establish the reasons for the success or failure of learning, due to the characteristics of the student's personality, it is necessary to identify which complex of personality properties mainly determines the success and failure of learning. Self-esteem, as a psychological category, is understood as a process of correlation of a developing personality with real results and activities.

Keywords: self-assessment, learning success, students, academic performance

А.Ж. Калыкбаева¹, З.Н. Бекбаева¹, Б.Б. Жаканбаева¹, А.Абдыкадыр¹

¹ *Абай атындағы ҚазҰПУ (Қазақстан, Алматы қ.)*

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КАТЕГОРИЯ РЕТІНДЕ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУДЫҢ КІШІ ЖАСТАҒЫ ОҚУШЫЛАРДЫ ОҚЫТУДАҒЫ ТАБЫСТЫЛЫҒЫНА ӘСЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада оқушылардың оқу жетістіктеріне әсер ететін өзін-өзі бағалаудың ерекшелігі сипатталған. Өзін-өзі бағалау психологиялық категория бола отырып, даму үстіндегі тұлғаның нақты нәтижелермен және іс-әрекеттермен байланысы процесі ретінде түсініледі. Оқу әрекеті кіші жастағы оқушылардың өзін-өзі бағалауының қалыптасуына әсер ететін негізгі фактор болып табылады және бұл жеке нәтижелер пайда болатын жетекші әрекет. Бұл мақалада өзін-өзі бағалау мен оқу әрекеті арасындағы байланыс гипотезасы тексеріледі. Оқушының жеке басының ерекшеліктеріне байланысты оқытудың сәтті немесе сәтсіз болу себептерін анықтау үшін тұлғалық қасиеттердің қай кешені негізінен оқытудың сәттілігі мен сәтсіздігін анықтайтынын анықтау қажет.

Түйін сөздер: өзін-өзі бағалау, оқудағы жетістік, оқушылар, оқу үлгерімі

Калыкбаева А.Ж.¹, Бекбаева З.Н.¹, Жаканбаева Б.Б.¹, Абдыкадыр А.¹

¹ *КазНПУ им Абая (Қазақстан, г. Алматы)*

ВЛИЯНИЕ САМООЦЕНКИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В данной статье описывается особенность самооценки влияющей на успешность обучения обучающихся. Учебная деятельность главный фактор влияющий на формирование самооценки младших школьников и это ведущая деятельность в которой появляются личностные

результаты. В данной статье проверяется гипотеза связи самооценки и учебной деятельности. Для установления причин успешности или неуспеваемости обучения, обусловленных особенностями личности ученика, необходимо выявить от какого комплекса свойств личности зависит главным образом успех и неуспех обучения. Самооценка являясь психологической категорией понимается как процесс соотношения развивающейся личности с реальными результатами и видами деятельности.

Ключевые слова: самооценка, успешность обучения, обучающиеся, успеваемость

Introduction. The study of the formation and development of children's self-esteem, as the main component of self-consciousness, must begin with the definition of the concept of "self-esteem".

According to the Great Psychological Encyclopedia, "self-esteem" is a complex dynamic personality formation, it is a personal parameter of mental activity [1].

The process of formation and development of self-esteem in childhood is an important psychological and pedagogical problem, since self-esteem occupies a major place in the structure of the child's self-consciousness and personality, regulating his emotional state, behavior, influencing the formation of moral qualities and interpersonal relationships with others [2].

An analysis of the works of American and Western European psychologists shows that foreign researchers consider self-esteem as a mechanism that can provide a person with the necessary guidelines for life in the social environment, as well as a certain balance between the individual's internal requirements for himself and external conditions. Within the framework of Western theories, the social environment is seen as hostile to a person, his aspirations and desires. This position is inherent to A. Freud and K. Horney [3].

K. Rogers, in his work, studied the development of the child's personality, based on the works of A. Maslow and G. Allport. However, neither A. Maslow nor G. Allport studied the personality of children. The main idea of these researchers was that the personality is considered as an "open and self-developing system" that develops in close interaction and in contact with the external active environment [4].

Thus, according to the point of view of A. Freud, the basis for overestimating or underestimating one's personality is always caused by complex and internally contradictory circumstances [5]. This is due to the following conflicts, a person's ideas of an idealized "Me" and a real "Me", when the desired and possible cause emotional stress, increases and a psychological breakdown may occur, accompanied by some kind of behavior. Behavioral reaction can increase depending on the frequency and severity of conflicts and is determined by the characteristics of the character of each individual.

Based on the foregoing, it should be noted that the attitude towards oneself and the level of self-knowledge and their correspondence is a significant psychological condition that determines its constancy, which is aimed at the formation of self-consciousness and self-esteem of the individual.

The transition from the preschool period to the junior school period is determined by a crisis, however, a favorable period for the formation of self-esteem and all types of educational activities. The formation of self-esteem in school-age children gets its development in a new position - the position of the student, the child is just beginning to master a new branch of the psyche - reflection. At this age stage, the main activity for the child is education.

Self-esteem, from the point of view of all the above scientists, is an internal formation of a personality, which is a generalized (that is, stable, not situational) and differentiated results of self-knowledge, actions and results of a person's activities, his thoughts, feelings of morality, appearance, emotionally significant attitudes towards himself, knowledge of his interests and ideals, motives of behavior, everything that is regulating in a person's life, and becomes one of the main factors in the development of the individual as a whole. Based on this, it becomes obvious that the structure of self-esteem consists of two components: cognitive and emotional [6]. At the same time, the analysis of the main theoretical approaches in the study of self-esteem, as one of the psychological categories, helps to highlight the essence, and the main points, and features.

Next, we list the following features of self-esteem on Figure 1:

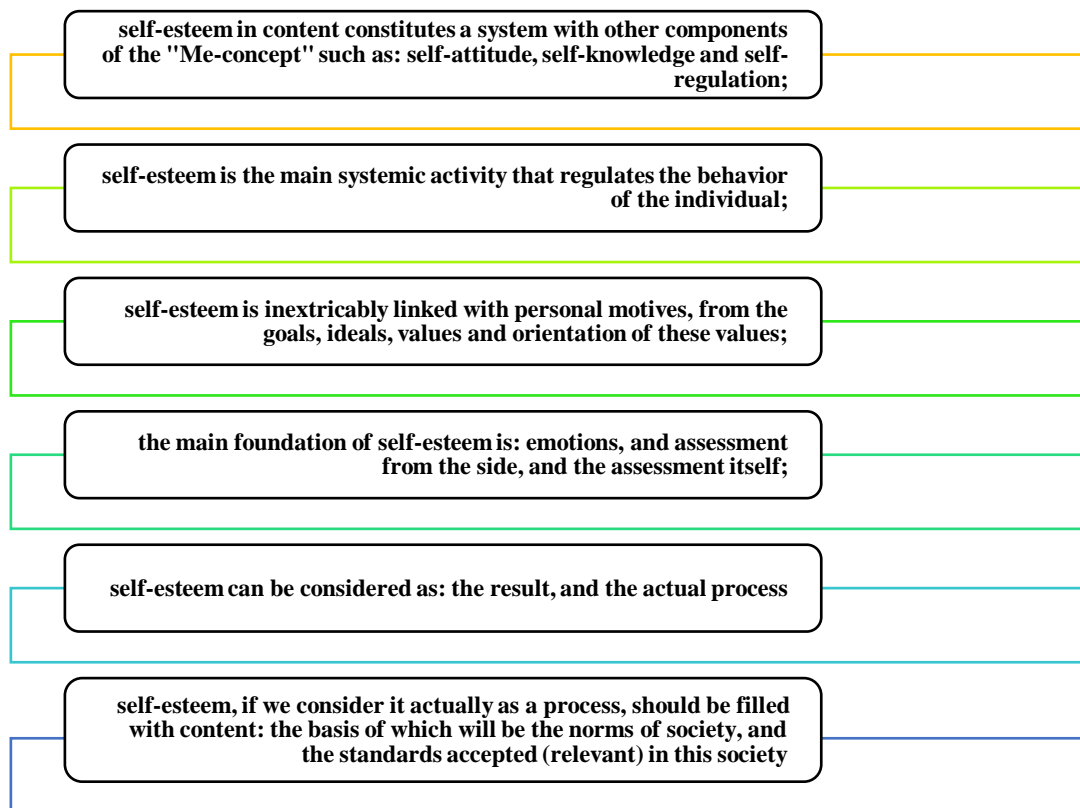


Figure 1 – Features of self-esteem

Research methods. "Experimental study of self-esteem of younger students and academic performance".

Does the self-esteem of a younger student affect the success of his education?

For the experiment, students of the 2nd and 3rd grades of elementary school were selected. The experiment involved 52 students aged 9-10 years.

The first stage of the study is to identify the success of students in the 3rd quarter (final grades for the quarter).

At the second stage of the study, the features of self-esteem of children of primary school age according to the "Ladder" methodology, V.G. Shchur [7].

At the third stage, the results obtained at the first and second stages were compared, that is, the relationship between self-esteem and learning success was revealed. Analysis of the results of the educational activities of the subjects. This analysis made it possible to identify the level of learning success of the subjects, determine the average score and, accordingly, determine the level for each student.

Research results. Analysis and interpretation of the obtained results

Using the method of mathematical statistics, we calculated the average score of learning success for each student of two classes, dividing the subjects of each class into three groups depending on the level of academic performance:

weak level (average score from 2.5 to 3.4);

average level (from 3.5 to 4.4 points);

strong level (from 4.5 to 5 points).

The obtained results of the success level of the subjects are presented in Table 1.

Table 1. Distribution of the academic performance level in the 2nd and 3rd grades (%)

Grade \ Level	Strong	Average	Weak
2	13	87	-
3	33	67	-

Table 1 shows that the majority of second-grade students have an average level of learning success, i.e. the main marks of these students are "3" or "4". A significantly smaller proportion of students in the second grade have a strong level, their marks are "4" or "5". Weak performance in this class was not revealed.

The majority of third-grade students have an average level of academic performance. Some students showed a strong level. Students received high marks mainly in music, art, technology and physical education. Weak performance in this class was not revealed.

According to Shchur's "Ladder" methodology, self-assessment of personal education of students is determined, how adequate and justified self-esteem is. The ability of students to determine the level of self-esteem by this method (adequacy, inadequacy).

Table 2 - The system of self-esteem levels according to the method of V.G. Shchur

Criteria	Levels			Methodology
	High	Average	Low	
Adequacy, justification of self-esteem	junior schoolchildren have formed an adequate realistic self-esteem	children have formed one of the types of self-esteem (realistic, inflated)	children have low self-esteem	"Ladder", V.G. Shchur
Total	35%	29%	36%	

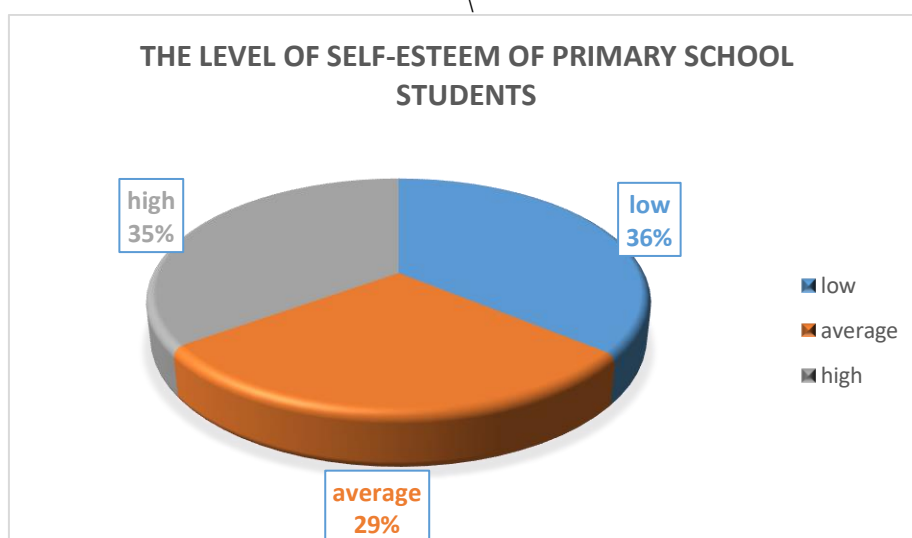


Figure 2 - The level of self-esteem of primary school students

Based on the result of diagnostics according to the "Ladder" methodology by V.G. Shchur (Figure 2), it should be noted that 35% of primary school students have a realistic level of self-esteem. This indicates a well-formed ability to evaluate the results of their work, compare themselves with others, know their positive and negative features. There is a desire for success in various activities, self-

confidence. 29% have an average level of inflated self-esteem, such self-esteem can lead to non-realization of their mistakes, assessments from the side, and even remarks from others. Which confirms that self-esteem is inadequately inflated. And 36% have low self-esteem (Figure 2).

Low self-esteem can have a duality, firstly, self-doubt, which is manifested in the lack of the ability not to put in effort and effort. Secondly, protection, when the reaction to external requirements, responds with unquestioning obedience. Thus, according to the results of the "Ladder" methodology, the majority of primary school students are dominated by low and high self-esteem. The percentages of younger students with low and high self-esteem almost coincide. This confirms that these students do not have adequate self-image due to various factors.

Thus, in the 2nd grade, we received two levels of performance - strong and average. Second-graders with a strong level of academic performance with adequate self-esteem have an emotional level of self-esteem that is inflated. Students in the same class with an average level of performance assess their abilities more adequately than their classmates with a high level of performance.

Most of the students of the 3rd grade with an average level of academic performance have adequate self-esteem. This suggests that these students are capable of adequately evaluating themselves and their work.

Thus, in the 3rd grade, we received two levels of performance - strong and average. In third-graders with a strong level of academic performance, the emotional level of self-esteem is adequate. And these students have an average level of academic performance, that is, they assess their abilities adequately.

Conclusions. The results of the study showed that during the primary school age there is a dynamics in the development of self-esteem: the percentage of children with adequate self-esteem increases and the number of children with inflated self-esteem changes. Comparing learning success with the results obtained in the course of the self-esteem study, we see that the majority of poorly performing 2nd grade students overestimate the results of their educational activities. They do not yet discover discrepancies between what is required of them and what they are able to accomplish.

Analyzing the results of the study of third-grade students, we see that self-esteem already affects the success of education. Children with high self-esteem have a high level of claims, which positively affects the success of education.

At this age period (initial), children already have views, their own opinions and assessments of the environment. Evaluate themselves and their classmates mainly based on the judgments of their teacher and parents. But, very often, they evaluate not objectively, and not correctly. Basically, this assessment speaks of the desires of the student, and not reality [8]. Therefore, primary school students in most cases overestimate their capabilities and strengths.

The means of evaluating subject results are various types of current control in terms of functions and content. For elementary school children, it is important to increase and diversify the types of assessment tools and procedures, which will allow the maximum individualization of both the assessment itself and increase the child's ability to demonstrate their individual progress. Current and midterm control may include: standardized written work and oral responses; complex work; practical work; implementation of short-term projects; testing (tests, mini-tests, group tests, etc.); interactive formative survey (oral and/or written); concept mapping; various types of creative work; reports and creative messages, etc.

Also, it is necessary to differentiate the test work by the level of complexity, which will be reflected in the tasks presented.

Special (suitable for individual characteristics) conditions imply special methods of work and learning with an appropriate correctional-pedagogical and social orientation in joint learning and development of children in inclusive education.

References

- 1 Ozhegov S.I. Slovar rýsskogo iazyka. 20-e izd. 1989g, S. 392.
- 2 Chesnokova I.I. Samosoznanie, samoregýliatsua, samodeterminatsua lichnosti // Problemy psihologu lichnosti / Pod red. E.V. Shorokhova. – M., 1982, S.121-128
- 3 Freud A. Psihologua «Ja» ı zaitnye mehanizmy lichnosti. – M., 1993.
- 4 Rogers K. Vzgliad na psihoterapiú. Stanovlenie cheloveka. – M., 1994
- 5 Ananiev B. G. Problemy vozrastnoi psihologu. – M.: Direkt Media Pablihung, 2008g, 454 s.
- 6 Lisina M.I. Formirovanie lichnosti rebënka v obenu. – Izdatelstvo: Spb.: Piter 1-e izdanie, 2009g. 320 s.
- 7 Shchur V.G. Metodika izýchenua predstavlenua rebenka ob otnoshenu k nemý drýgih lyúdei // Psihologua lichnosti. – M., 1982g.
- 8 Kulagina I.Yu. Mladshie shkolniki: osobennosti razvitua. – M.: Eksmo, 2009g, 240 s.

МРНТИ: 15.21.51

10.51889/2959-5967.2023.76.3.012

Кошжанова Г.А.¹, Ширинбаева Г.К.¹, Байкулова А. М.,¹
Калыкова А.О.², Джакупова Ш. А.²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)

²Алматы технологиялық университеті (Алматы, Қазақстан)

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада оқу процесі болашақ студенттердің психологиялық қалыптасуында жетекші рөл атқарады. Өзін-өзі бағалаудың ең жоғары деңгейін дамыту үшін маңызды жағдайлар жасау мақсатында оқушының өзін-өзі бағалауының даму деңгейін ескере отырып, педагогикалық әсердің сапалық ерекшелігін анықтау. Болашақ жоғары және төменгі курстардың педагог-психологтарын өзін-өзі бағалаумен жеке тұлғаның ерекшеліктерін, жағдайларын бақылаумен үнемі салыстыру жүргізілді. Болашақ маманның өзіне есеп беру өзін-өзі бағалауды шартты түрде тәуелсіз және басқа кездейсоқ әсерлерден тұрақты етеді. Өзін-өзі бағалауды арттырудың бір жолы-әлеуметтік салыстыру, басқалардың өзі туралы пікірлерін салыстыру. Мәселені теориялық және эксперименттік зерттеу нәтижесінде келесі тұжырымдар мен ұсыныстар жасауға болады. Өзекті мәселе бойынша ғылыми-психологиялық әдебиеттерді талдау психологияның ғылыми жетістіктерін анықтауға ықпал етеді. Жоғары және кіші курс студенттерінің өзін-өзі бағалау ерекшеліктерін сипаттау оның сипаттамаларының, әдістері мен психологиялық мүмкіндіктерінің жоғары деңгейін дәлелдейді. Болашақ педагог-психологтың жоғары және кіші курс студенттерінің өзін-өзі бағалау ерекшеліктері оқу процесінде нақты іс-шаралар арқылы жүзеге асырылады.

Зерттеу нәтижелерінен келесі ұсыныстар шығады: мектеп практикасында зерттеу нәтижелерінің материалдары арқылы тәрбие жұмысын жетілдіру мақсатында орындалған ғылыми-зерттеу жұмыстарының нәтижелерін белгілеу, оқыту және тәрбие қызметі саласындағы жеке тұлғаны өзін-өзі бағалау мүмкіндіктерін жүйелі түрде қарастыру, өзін-өзі бағалау мүмкіндіктерін жетілдіру, психологиялық жұмыстың әртүрлі формаларының барлық мүмкіндіктерін пайдалану.

Кілттік сөздер: өзін-өзі бағалау, тұлға, мотив, сапалық, қасиет, процес.

Кошжанова Г.А.¹, Ширинбаева Г.К.¹, Байкулова А. М.¹,
Калыкова А.О.², Джакупова Ш.А.²

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, (г. Алматы, Казахстан)

²Алматинский технологический университет(г. Алматы, Казахстан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

В этой статье учебно - воспитательный процесс играет ведущую роль в формировании самооценки. Определение качественной специфики педагогического воздействия с учетом уровня развития самооценки у студента с целью создания существенных условий для развития высокого уровня самооценки. Было отмечено, что будущие педагоги-психологи постоянно сравнивают самооценку старших и младших курсов - особенности, ситуации самого индивида. Самоанализ и самоотчет делают самооценку условно независимой и устойчивой от других случайных воздействий. Один из способов самооценки – это социальное сравнение, сравнение мнения окружающих о себе. В результате теоретического и экспериментального изучения проблемы можно сделать следующие выводы и рекомендации. Анализ научно – психологической литературы по актуальной проблеме способствует выявлению научных достижений психологии. Характеристика особенностей самооценки студентов верхнего и нижнего курса свидетельствует о высокой степени ее характерных особенностей, методических и психо-логических возможностей. Особенности самооценки будущих педагогов-психологов старших и младших курсов реализуются через конкретные мероприятия в учебно-воспитательном процессе.

Из результатов исследования вытекают следующие предложения: учет результатов выполненных исследовательских работ в школьной практике с целью совершенствования учебно – воспитательной работы по материалам результатов исследования, систематическое рассмотрение возможностей самооценки личности по направлениям обучения и воспитания, совершенствование мероприятий возможностей самооценки, использование всех возможностей различных психологических форм работы.

Ключевые слова: самооценка, личность, мотив, качество, процесс.

*Koshjanova G.A.¹, Shirinbayeva G. K¹, Baikulova A. M.¹,
Kalykova A. O. ², Dzhakupova Sh.A.²*

¹*Kaznpu named after Abai, Almaty, Kazakhstan. Almaty, Kazakhstan*

²*Almaty technological university. Almaty, Kazakhstan*

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SELF-ASSESSMENT OF FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS

Abstract

In this article, the educational process plays a leading role in the formation of self-esteem. Determination of the qualitative specifics of pedagogical influence, taking into account the level of self-esteem development of the student in order to create essential conditions for the development of a high level of self-esteem. It was noted that future teachers-psychologists constantly compare the self-esteem of senior and junior courses - features, situations of the individual himself. Self-analysis and self-report make self-assessment conditionally independent and stable from other random influences. One of the ways of self-assessment is a social comparison, comparing the opinions of others about themselves. As a result of theoretical and experimental study of the problem, the following conclusions and

recommendations can be made. The analysis of scientific and psychological literature on an urgent problem contributes to the identification of scientific achievements of psychology. The characteristics of the self-esteem of upper and lower year students indicate a high degree of its characteristic features, methodological and psychological capabilities. Features of self-assessment of future teachers-psychologists of senior and junior courses are implemented through specific activities in the educational process.

The following suggestions follow from the results of the study: taking into account the results of the research work performed in school practice in order to improve educational work based on the materials of the research results, systematic consideration of the possibilities of self-assessment of the individual in the areas of training and education, improving the activities of self-assessment opportunities, using all the possibilities of various psychological forms of work.

Keywords: self-esteem, personality, motive, quality, quality, process.

Кіріспе. Дамыған тұлғаның қалыпты жағдайында өз пікіріңіз болуы керек, өз жұмысыңызды бағалай білуіңіз керек, жауапты адам болуыңыз керек. Бұл адамның өзіне деген сенімділігін және белсенді әрекеттерге бағытталуын қамтамасыз етеді. Теріс сипаттағы өзін-өзі бағалау адамды апатияға, басқаларға немқұрайлылыққа әкелуі мүмкін. Мұндай жағдайды болдырмау үшін жасөспірім кезінде адам өзінің жетістіктері мен сәтсіздіктерін өз бетінше сезіне бастаған кезде өзімен қарым-қатынас пен өзіне деген сенімділікті қалыптастыру қажет. Өзін - өзі бағалау-бұл ақыл-ой белсенділігінің критерийлерінің бірі, күрделі динамикалық, жеке тұлғаның құрылымы. Өзін-өзі бағалау, ең алдымен, реттеуші функцияны атқарады. Өзін-өзі тәрбиелеу өзін-өзі құрметтеуден басталады. Адам өзін-өзі тәрбиелеу үшін тәрбиенің қандай қасиеттері қажет екенін нақты білуі керек. Өзін - өзі бағалау-өзін басқа адамдармен салыстыру және өзін-өзі растау деңгейін өз әрекеттерінің нәтижесімен салыстыру арқылы қалыптасады. Теңдестірілген өзін-өзі бағалау өзін-өзі тәрбиелеудің мақсаттары мен міндеттерін дұрыс қалыптастыруға ықпал етеді. Өзін-өзі бағалау-субъект отбасындағы адамдармен, оқу орындарында, басқа жерлерде қарым-қатынас жасағанда және басқалар туралы өз пікірін білдіргенде қалыптасады. Ол өзін басқалармен салыстырады және егер бұл байланыстардың нәтижесі өзін-өзі бағалаудың төмендігін көрсетсе, адам өзінің әр ісінде келеңсіздіктер мен блоктар табады.

Тұлғаның қасиеттері мен іс-әрекеттері арасындағы күрделі байланысты педагогикалық бағалау нәтижесінде жаңа деңгейге көшу басталады. Сәттілік пен сәтсіздіктің ішкі себептеріне әсер ететін сезім мен түсіну процесі дамиды. Жеке қасиеттердің өзгеруі күрделі және ұзақ процесс болып табылады, ал тұлғаның сапасы тұрақты білім ретінде ішкі әлемнің тұрақтануына әкеледі. Жеке қасиеттерді қалыптастыру процесінің күрделілігі туралы Білім пайда болады. Болашақ маманның өзін-өзі бағалауы динамикалық сипатқа ие болатын өзін-өзі бағалаудың жаңа көрсеткіштерін қалыптастырады.

Болашақ педагог-психологтардың құрамдас бөлігі жоғары және кіші курс студенттерінің өзін-өзі бағалау тұжырымдамасында маңызды. Өзін-өзі бағалау-бұл адамның өзін тұтастай бағалауы (жалпы өзін-өзі бағалау) және іс-әрекеттер мен көзқарастардың жекелеген аспектілерінде қалыптаса бастайды.

Зерттеу материалдары мен әдістері Болашақ педагог-психологтардың жоғарғы және төменгі курс студенттерде медициналық, педагогикалық құжаттарын, әлеуметтік психологиялық-педагогикалық сипаттамаларын қарастыру.

- жоғарғы және төменгі курс студенттерін бақылау;
- болашақ педагог-психологтардың жоғарғы және төменгі курс студенттерде өзін-өзі бағалау ерекшеліктері бойынша арнайы әдістемелермен анықтаушы эксперимент жұмыстарын жүргізу
- сандық және сапалық зерттеулердің қорытынды нәтижелері:

Әдебиеттерге шолу. Психологиялық зерттеулер адамның өзі туралы пікірі оның әрекеттерін реттеуге негіз болатындығын көрсетті [1]. Адамның өзін-өзі бағалауының динамикалық, көп қырлы, күрделі құбылысы адамның іс-әрекеті мен мінез-құлқын, оның өмірінің көптеген

аспектілерін анықтайды. Осы уақытқа дейін өзін-өзі бағалаудың даму жағдайына, оның мазмұнына, анықтамасына бірыңғай әсер қалыптасқан жоқ.

- Болашақ педагог-психологтың өзін-өзі бағалауы, олардың күш-жігерін, дағдыларын, мүмкіндіктерін, ерекшеліктерін, кемшіліктерін, жағымсыз қасиеттерін анық көре алмау, олардың өзін-өзі бағалауы жоғары, төмен болады. Студенттерге өздерін дұрыс және әділ бағалауға үйретіңіз - өзін-өзі тәрбиелеуді басқарудағы ең маңызды мақсаттардың негізі болады. Нағыз "мен" - өзін-өзі бағалау, өмірлік тәжірибе, байқау, өзін-өзі танудың тұрақтылығы, ұжымдағы дұрыс қоғамдық пікір, достар тарапынан сынға алу үшін шешуші жағдайлар. Болашақ педагог-психологтардың өзін-өзі бағалауына байланысты проблемалар Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, М.С. Тайчинов, Л.И. Божович, Э.Эриксон [2] және т. б. Зерттеу-шілердің өзіндік танымды зерттеген еңбектерінде байқалады. Сондай – ақ шетелдік Ш.Ш. Пирогланов, В.В. Попова, Д.А. Грициенко ЖОО-да тәрбие қызметін ұйымдастыру тәсілдерін сипаттайды, олардың ішінде: студенттік бірлестіктер, студенттік-оқытушылық қауымдастықтар, волонтерлік қызмет, ЖОО-ның бейімделу бағдарламалары; әлеуметтік-кәсіптік әріптестік; студенттік өзін-өзі басқару т.б. зерттеушілердің де еңбектерінде кездеседі [3]. Ш.Ш. Пирогланов, В.В. Попова, Д.А. Грициенко ЖОО-да тәрбие қызметін ұйымдастыру тәсілдерін сипаттайды, олардың ішінде: студенттік бірлестіктер, студенттік-оқытушылық қауымдастықтар, волонтерлік қызмет, ЖОО-ның бейімделу бағдарламалары; әлеуметтік-кәсіптік әріптестік, студенттік өзін-өзі басқару т.б.

Арнайы эксперименттік зерттеулерде студенттердің өзін-өзі бағалауы іс-әрекеттің нақты түрінде зерттеледі. Студенттік жаста өзін-өзі бағалау және оның қалыптасуының ерекшеліктерін зерттеуге байланысты жұмыстар біздің жұмысымызға үлкен қызығушылық тудырады. Дәл осы мәселелер З.В. Кузьмина, Н.В. Кузьмина, В.Ф. Сафин, диссертациялық зерттеулерде Е.П. Гноева, С.Х. Ассадзулина, А.М. Ахмедханов және т.б. өз жұмыстарында қарастырған [4].

Болашақ педагог-психологтарды өзін-өзі бағалауға дайындау үдерісі келесі педагог-психологтардың жұмыстарында айқындалды: Л.И. Божович, М.С. Неймарк, Х.Я. Лимец, Н.Н. Тригубова, Л.Ф. Обухова, Х.Я. Лимец өзін-өзі бағалаудың нақты негізгі міндеттерін өзін-өзі бағалау қабілетімен тоғыстырады [5]. Осыған сүйене отырып, Л.И. Божович келесі гипотезаны алға тартты: егер адам басқалардан дұрыс бағалауды қажет етсе, онда жастық өзін-өзі бағалауды сақтау қажеттілігі туындайды және бұл өзін-өзі бағалаудың 8-ші дәрежесімен байланысты болады. Бұл авторлар жасөспірім кезіндегі өзін-өзі бағалау процесіне жеткілікті түрде дайын болмаса, адам өзін бағалай алмайды деп мәлімдейді. Л.С. Рувинскийдің зерттеулерінде өздерінің жеке қасиеттерін бағалауда қиындықтарға тап болған орта мектеп оқушыларының өзін-өзі бағалау тәсілдерін аз адамдар біледі [6].

Болашақ педагог-психологтарды университетте даярлау мәселесі С.Й. Архангельский, Ф.Н. Гоноболина, Т.Н. Илина, Н.В. Кузьмина, М.М. Левина, И.Т. Огородникова, В.А. Сластенина, Н.Ф. Талызина және басқа да көптеген ғалымдар болашақ маманның кәсіби педагогикалық шеберлігін қалыптастырудың негізгі заңдылықтары мен теориялық негіздерін зерттеген. Әдеби дереккөздерді талдау болашақ педагог-психологтарды даярлаудың тиімділігін арттыру педагогтың білім берудің мақсаттары мен мазмұнын анықтаудың жаңа құралдары мен тәсілдерін анықтаумен және жүзеге асырумен ғана емес, сонымен қатар оқытуды ұйымдастырудың қолданыстағы әдістерін жетілдірумен де байланысты екенін көрсетеді [7].

В. С. Мерлиннің айтуынша, ол өзінің іс-әрекетінің құндылықтары мен қасиеттерін сезінеді әлеуметтік бағалау мен ұжымдық бағалау жетекші рөл атқарады. Тұтас және жан-жақты адам әлеуметтік ризашылықты сезінгенде, бұл оның дамуында маңызды рөл атқарады. Мұғалімнің бағалау қызметінің рөлінің жасөспірім кезіндегі оқушылардың өзін-өзі бағалауын қалыптастыруға әсері Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.И. Липкина, Л.А. Рыбак, [8] т. б. еңбектерінде анықталған. Авторлар тәлімгерлердің іс-әрекеттерін бағалау кезінде олардың мотивтерін ескеру қажеттілігін, олардың педагогикалық бағалауға деген көзқарасының күрделілігін, оқушылардың өзін-өзі бағалау сипатын, тұлғаның даму деңгейіне әсер ететін педагогикалық бағалау көрсетеді.

Л.И. Божович, П.Р. Чаматаның пікірінше, өзін-өзі бағалаудың қалыптасуы екі сатыдан тұрады: біріншісінде өзін-өзі бағалайтын адам тек өзінің іс-әрекеті мен жүріс-тұрысын бағалаумен шектеледі. Екіншіден, өзін-өзі бағалау саласы адамның моральдық қасиеттері мен ішкі күйін қамтиды [9].

Д.Б. Элькониннің пікірінше, тұлға өзінің мінез-құлқын басқарудың ерекше "ішкі механизмін" қалыптастырады. Адам өзінің мінез-құлқын өзіне және оның мүмкіндіктеріне қарай басқара алады [10]. Е.И. Савонконың пікірінше, өзін-өзі бағалау функциясы мінез-құлықты реттеуші ретінде адамның басқа психикалық қасиеттерінің функциясы болып табылады олардың ерекшеліктерін дамытумен қатар, олар әр жас кезеңінде сапалы көрініс алады. Зерттеушілер бұл өзін-өзі бағалау функциясының дамуын оның тұрақтылығымен байланыстырады. Тұрақты өзін-өзі бағалау адамның өзіне деген көзқарасына әсер етеді. Өзін-өзі бағалауды қалыптастыру және дау-дамайдағы тұлғаның рөлі мәселесі американдық психолог К.Роджерстің жеке тұлға тұжырымдамасында көрінеді. К.Роджерстің айтуынша, жасөспірім кезіндегі өзін-өзі бағалау адамның қоршаған ортаға қатынасын, сыртқы жағдайларға байланысты өзіне қойылатын ішкі талаптардың сәйкестігін сипаттайды [11].

Зерттеу нәтижелері мен оларды талдау

Зерттеуде төменгі және жоғары курс болашақ педагог-психолог студенттер қатысты. Аудиторияда әр баланың жеке құжаттары сараланды. Бақылау күн сайын өткізілетін сабақтарда, жеке және топтық жұмыстарды, тәрбиелік сабақтарда, сонымен қатар оқытушылармен әңгімелесу үрдістерінде жүргізілді. Әр әдістеме бойынша әр студенттермен жеке жұмыс жүргізіліп, әр студентке жеке нәтиже шығарылады. Студенттерге тест парақшасы беріліп, шкала бойынша толтыру ұсынылады. Рубинштейн әдістемесі бойынша өзіне сенімділігін бағалау. Студенттер өз қабілеттілігін, мүмкіндігін, мінезін т.б. қасиеттерін өзінше бағалайды. Жауап беруіне байланысты төмендегі бағалау критерийлеріне сүйене отырып, студенттердің нәтижесін баллдық көрсеткіштермен бағаладық.

р/с	Бағаланатын тұлғалық қасиеттер	Жауаптары			
		иә	жоқ	кейде	білмеймін
1	Жақсы				
2	Адамгершілігі бар				
3	Ақылды				
4	Тәртіпті				
5	Еңбекқор				
6	Кішіпейіл				
7	Дарынды				
8	Сыпайы				
9	Шынайы				
10	Ұқыпты				

7-10 балл - Тапсырма барысында бірден қарым-қатынасқа түсуді бастамайды.

4-6 балл - Студенттер тапсырманы орындау нұсқасы басталғанда қарым-қатынасқа түсуге дайын болады. Тапсырмаларды дұрыс орындауға тырысады. уақыт-15-20минут

0-3 балл - Эксперимент жүргізушімен бірден қарым-қатынасқа түседі, тапсырманы орындау жылдам жүзеге асады.

Даму деңгейі туралы тұжырымдама:

7-10 балл-жоғары

4-6 балл-орташа

0-3 балл-төмен

Балаларды бағалау критерийі:

1. Студенттер берілген тапсырманы түсінді ме?
2. Берілген тапсырмаларды орындағанда дұрыс жауап берді ме?
3. Тапсырманы орындау барысында студенттерге көмек көрсетілді ме? (көрсетілсе, қандай көмек түрі көрсетілді?)
4. Тапсырманы өзі орындады ма?
5. Тапсырманы орындау жылдамдығы? (берілген уақыт ішінде орындай алды ма?)

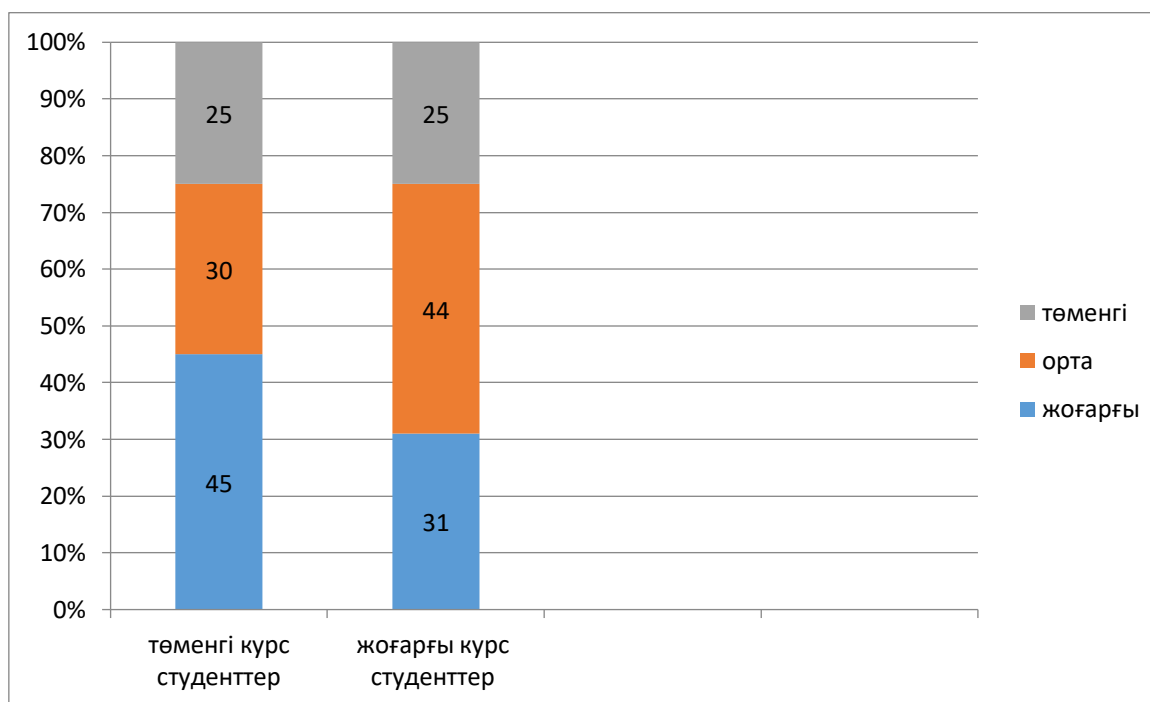
Әдістемесі бойынша студенттердің көрсеткен нәтижелерін үш деңгейге бөліп қарастырдық:

Ең жоғары деңгейге – тапсырмаларды өз бетінше толық және дұрыс орындағандар тағайындалды. Яғни, тапсырманы жақсы түсінгендер оны белгілі бір уақытта орындай алды. Бұл деңгейде субъектілерге тек белсендіру және эмоционалды көмек түрлері қолданылады.

Орташа деңгей – бұл деңгей тапсырмаларды орындау кезінде бірнеше қателіктер жібергендерге беріледі, тапсырманы ішінара түсінбеді. Деңгейдің осы кезеңінде тапсырмаларды орындау кезінде аздап көмек көрсетіледі.

Төмен деңгей-бұл деңгей тапсырмаларды орындау кезінде көптеген қателіктер жіберген, жылдамдығы төмен және экспериментатордың көп көмегіне мұқтаж адамдарға жатады.

Алынған нәтижелерді қорытындылай келе, төменгі және жоғарғы курс студенттер өзін-өзі бағалауын салыстырмалы түрде төмендегідей гистограммамен көрсетеміз



6-сурет

Біз болашақ педагог-психолог төменгі және жоғарғы курс студенттерінің өзін-өзі бағалауын салыстыра отырып, жоғары студенттеріне қарағанда төменгі курс студенттерінің өзін өзі бағалауы жоғары болды.

Педагогикалық көмекті тапсырманы орындаудың жоғары пайызын көрсеткен экспериментатор көрсетті, 30% орташа пайызды, 25% төмен пайызды көрсетті.

Жоғары сынып оқушыларының 31%-ы тапсырманың жоғары пайызын, 44% орташа пайызды және 25% төмен пайызды көрсетті. Экспериментатор жоғары сынып оқушыларының "сіз өзіңізді қалай бағалайсыз"тестіне берген жауаптары бойынша педагогикалық көмек көрсетті. Мұнда біз тапсырманың орта деңгейде орындалғанын көреміз.

Өзін өзі бағалау процесінде жетістікке жету маңызды рөл алды. Егер студент тапсырманы жиі орындай алмай төмен баға алатын болса, онда жетістікке жетуі төмендейді. Бұл жағдайда алдымен уайым содан бағаға деген маңызы жоғалады. Өзін-өзі бағалауы түбегейлі өзгереді. Төменгі курс студенттер өздерінің оқу әрекетінің нәтижесін артық бағалайтынын көреміз. Олар өздерінен нені талап ететіні мен қандай тапсырманы орындай алатын мүмкіндігі арасындағы алшақтықты әлі де болжай алмайды. Артта қалудың алғашқы кезінде алшақтық жеткілікті сезілмейді, бастысы оны қабылдамайды.

Студенттердің өзін-өзі бағалауының төмендігі олардың психологиялық тұрақтылығының төмендігіне байланысты байқалады. Оларға стресстік жағдайларда, стресстік жағдайларда немесе стресстік жағдайларда шиеленіссіз ештеңе істеу қиын болды.

Бұл өз кезегінде осы жағдайға байланысты уайымдардан іштей шектелуіне мүмкіндік береді. Бірақ, кейбір студенттер дәл осындай мінез-құлықтармен қоршаған ортадан өзін-өзі жоғары бағалауы және оны көрсетуі, өздеріне жағымсыз қарым-қатынасты тудырады. Осы жағдайларға сүйене отырып, біз өзін-өзі бағалау оқудың сәттілігіне әсер ететінін көрдік және осы сәттен бастап біздің зерттеу жұмысымыздың болжамы расталды. Егер егде жастағы адамның өзін-өзі бағалау деңгейі төмен болса, ол өзін барлық жағынан құрметке лайықсыз деп санайды. Өзін-өзі бағалаудың төмен деңгейімен әрқашан өзіне деген теріс көзқарас, белсенді қатынастардан, әрекеттерден қашуға тырысу бар.

Зерттеу нәтижесінде жоғары және төмен курс студенттері өзін-өзі бағалауының ерекшелігінің біршама айырмашылығы байқалды. Біз зерттеу жұмысымызды арнайы әдістемелерді пайдаландық.

Осы әдістерді енгізу кезінде бірнеше студенттер қиындықтарға тап болды. Экспериментатор педагогикалық көмек көрсетті (ұйымдастырылған және жүйелі көмек). Біздің зерттеуімізде анықтаушы экспериментке қолданылатын бірінші әдіснаманы бағалау критерийлеріне сүйене отырып, біз келесі қорытындыларды жасадық.

Әдістемеге сәйкес, оқытудың сәттілігі мен зерттеу нәтижесінде алынған өзін-өзі бағалау нәтижесін салыстыра отырып, біз үлгермеген төменгі курс студенттері өздерінің оқу іс-әрекеттерінің нәтижесін орташалаңдатытынын көреміз.

Олар өздерінен нені талап ететіні мен қандай тапсырманы орындай алатын мүмкіндігі арасындағы алшақтықты әлі де болжай алмайды. Артта қалудың алғашқы кезінде алшақтық жеткілікті сезілмейді, бастысы оқушы оны қабылдамайды. Бірақ кейбіреулер тапсырмаға қызығушылық танытты, ал басқалары оны абайсызда орындады. Ол мұны ересектердің көмегімен қолдана алады, мақтауды күткен кезде 20 доллар үнемдейді. Кейбір студенттер тез шаршауды, гиперактивтілікті сезінеді. Оқушылар ересектермен жақсы қарым-қатынас жасайды, құрдастарымен сөйлесе алады.

6. Әдістеме бойынша төменгі курс студенттердің пайыздық көрсеткіштері, 29% көрсеткіш, тапсырманы орындауда жоғары пайызды көрсеткен 42%, орташа пайызды 29%, көрсетті. Эксперимент жүргізіші тарапынан педагогикалық көмек көрсетілді. Біз бұл жерде тапсырманы білімалушылардың жоғары деңгейде орындағынын көре аламыз.

Ал жоғарғы курс студенттері әдістеме бойынша «сен өзінді қандай студентпін деп есептейсің?» – деген сұрақтар қойғанымызда, орташа жауап берді. Көптеген балалар дәл жауап бермеді. 35 % көрсеткіш, тапсырманы орындауда жоғары пайызды 53%, орташа пайызды 12%, төмен пайызды көрсетті. Мұнда тапсырмаларды орындағынын орташа екенін көре аламыз.

Қорытынды.

7. Зерттелетін мәселе бойынша әдебиеттерді талдап, жоғары және төменгі курс студенттерінің өзін-өзі бағалау ерекшеліктерін зерттей отырып, біз келесі ұсыныстарды қарастырдық. Психологиялық-педагогикалық көмек көрсету, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу. Бұл жағдай жасауға қызмет етуі керек және психология студенттерін олардың негізгі мақсаты-оқу және танымдық іс-әрекеттерін дамытуға бағыттауы керек. Педагог үшін студенттердің жұмысын бағалау маңызды. Білімалушылардың жеке психологиялық ерекшеліктерін ескеру, олардың

назарын және қабілеттерін ойын арқылы анықтау және оның нәтижелерімен жұмыс істеу қажет. Психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, өзін-өзі бағалауы төмен жасөспірімнің белсенділігін арттырыңыз. Өз жұмысының ерекшелігін сапалы түсіну міндетін қоятын жағдайларды енгізу Өзін-өзі бағалау белсенділігін арттырады. Әлеуметтік шаралар арқылы өзін-өзі бағалау деңгейін арттыруға ықпал ету (мақтауды ұтымды пайдалану және т.б.).

References:

1. Bruner Dzh. *Lichnost' i soznanie*. - M., 1999.
2. Bozhovich L.I. *Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozroste* // M., *Prosveshchenie*, 1968. – 63 s.
3. Piroglanov SH.SH., Popova A.V., Gricienko D.A. *Pedagogicheskoe formirovanie social'noj otvetstvennosti obuchayushchihsya v vuzah v kontekste novej paradigmy vospitatel'noj raboty* // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2021. № 70-4. S. 298-301.
4. Ahmedhanov A.M. *Vliyanie samoocenki na harakter mezhlchnostnyh otnoshenij v gruppe: Diss. kand, psihol, nauk*. M., 1983. 189 s.18» Babanskij YU.K. *Lichnostnyj faktor optimizacii obucheniya*// *Voprosy psihologii*. 1984, M, S. 51-57.
5. Bozhovich L.I. *O nekotoryh problemah i metodah izucheniya lichnosti shkol'nika* // *Voprosy psihologii lichnosti shkol'nika* M., *Prosveshchenie*, 1968. – 93 s.
6. Asadulina S.H. *Vliyanie samoocenki na formirovanie professional'no-pedagogicheskoy napravlenosti lichnosti budushchego uchitelya: Diss. kand. psihol, nauk*, M., 1986. 183 s
7. Levina M.M. *Funkcional'noe modelirovanie processa obucheniya* // *Nov, napr. v ped, naukah*. M.: *Pedagogika*, 1991, Vyp.15. № I. G. 28-33
8. Lipkina A.I. *Samoocenka shkol'nika* // M., 1976
9. Bozhovich L.I. *Problemy formirovaniya lichnosti*. /pod. red. D.I. Fel'dshtejn. Moskva-Voronezh, 1995. - 325 s.
10. El'konin D.B. *Vozrastnye vozmozhnosti usvoeniya znaniy*. – M., 1986. – 55 s.
11. Rodzhers K.R. *Tvorchestvo kak uselenie sebya*. // *Voprosy psihologii*, 1990. №1, 38 s.

Нурланов Ш.Н.¹, Абсатова М.А.¹, Байназар Ж.О.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Казахстан, г. Алматы

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ HONORS COLLEGE

Исследование выполнено в рамках грантового финансирования Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан ИРН АР 19677510

Аннотация

Данное исследование направлено на изучение и раскрытие психологических особенностей студенческой молодежи в рамках программы Honors College.

Honors College представляет передовой опыт и практику ведущих высших учебных заведений, направленный на развитие талантливых одаренных студентов. Для подготовки высококвалифицированных педагогов в Казахском Национальном педагогическом университете имени Абая в 2022 году в пилотном режиме был запущен проект Honors College. Целью данного проекта является подготовка профессиональных учителей для специализированных школ Казахстана через предоставления студентам дополнительного образования и баз производственной практики.

Учитывая, что деятельность человека на сегодня напрямую связана с его психологическим потенциалом нами была предпринята попытка исследования психологических особенностей студентов нашего университета с целью дальнейшей психологической поддержки и оказания помощи.

В рамках данного исследования было проведено анкетирование среди 230 студентов КазНПУ имени Абая для выявления их психологических особенностей. Участниками опросника стали студенты в возрасте от 17 до 25 лет.

Важно понимать, что психологические особенности студентов могут различаться в зависимости от индивидуальных различий каждого студента. Поддержка со стороны университета, родителей, друзей и профессионалов в области психологии может значительно способствовать успешной адаптации, обучению и развитию студентов.

Ключевые слова: психологический портрет, студенчество, проблемы, трудности, стресс, эксперимент.

Ш.Н. Нурланов¹, М.А. Абсатова¹, Ж.О. Байназар¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Қазақстан, Алматы қ.

СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ПОРТРЕТІ: HONORS COLLEGE ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақала Honors College бағдарламасы аясында студент жастардың психологиялық ерекшеліктерін зерттеуге және ашуға бағытталған.

Honors College талантты және дарынды студенттерді дамытуға бағытталған жетекші жоғары оқу орындарының озық тәжірибесін ұсынады. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық

университетінде жоғары білікті педагогтарды даярлау үшін 2022 жылы пилоттық режимде Honors College жобасы іске қосылды. Бұл жобаның мақсаты студенттерге қосымша білім беру және өндірістік тәжірибе базаларын ұсыну арқылы Қазақстанның мамандандырылған мектептері үшін кәсіби мұғалімдерді даярлау болып табылады.

Бүгінгі таңда адамның іс-әрекеті оның психологиялық әлеуетімен тікелей байланысты екенін ескере отырып, біз одан әрі психологиялық қолдау және көмек көрсету мақсатында біздің университет студенттерінің психологиялық ерекшеліктерін зерттеуге тырыстық.

Осы зерттеу аясында Абай атындағы ҚазҰПУ-дың 230 студенті арасында олардың психологиялық ерекшеліктерін анықтау үшін сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға 17-25 жас аралығындағы студенттер қатысты.

Студенттердің психологиялық ерекшеліктері әр студенттің жеке айырмашылықтарына байланысты өзгеруі мүмкін екенін түсіну маңызды. Университеттің ата-аналардың, достардың және психология мамандарының қолдауы студенттердің сәтті бейімделуіне, оқуына және дамуына айтарлықтай ықпал етуі мүмкін.

Түйін сөздер: психологиялық портрет, студенттік шақ, мәселелер, қиындық, стресс, эксперимент.

Sh.Nurlanov¹, M.Absatova¹, Zh.Bainazar¹

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University
Kazakhstan, Almaty*

PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF OF STUDENT YOUTH: EMPIRICAL RESEARCH OF HONORS COLLEGE

Abstract

This study is aimed at studying and revealing the psychological characteristics of students in the framework of the Honors College program.

Honors College presents the best practices and experiences of leading higher education institutions aimed at the development of talented and gifted students. The Honors College project was launched in a pilot mode in 2022 to train highly qualified teachers at the Abai Kazakh National Pedagogical University. The purpose of this project is to train professional teachers for specialized schools in Kazakhstan by providing students with additional education and practical training sites.

Considering that human activity today is directly related to his/her psychological potential, we have attempted to study the psychological characteristics of students of our university in order to further psychological support and assistance.

A survey was conducted as part of the study among 230 students of Abai KazNPU to identify their psychological characteristics. The participants of the survey were students aged 17 to 25 years.

It is important to understand that the psychological characteristics of students may vary depending on the individual differences of each student. Support from the university, parents, friends and professionals in the field of psychology can significantly contribute to the successful adaptation, learning and development of students.

Keywords: psychological portrait, student life, problems, difficulties, stress, experiment.

Введение. В своем Послании Глава государства К.К. Токаев народу Казахстана «Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество» от 1 сентября 2022 года особое внимание обратил на следующее: «Люди -главная ценность нашей страны. Гармоничное развитие общества возможно только при условии обеспечения здоровья нации» [1]. Здесь же необходимо отметить, что, на наш взгляд, понятие «здоровье» включает не только биологическое состояние человека, но и психологическое благополучие.

Также в своем выступлении Глава государства К.К. Токаева на втором заседании Национального курултая «Әділетті Қазақстан-Адал азамат» от 17 июня 2023 года поднимает проблему психологического здоровья молодежи: «В последнее время в учебных заведениях факты буллинга, насилия, агрессии. Подобные случаи даже снимаются на камеру и выкладываются в социальные сети. Это превращается в определенную моду. Жестокость детей порой переходит все границы» [2].

Вышесказанные проблемы подчеркивают актуальность нашей проблемы, а именно необходимость своевременного изучения психического и психологического состояния современной молодежи.

Материалы и методы исследования: в данном исследовании были использованы такие методы, как анализ научной литературы, систематизация, обобщение, эксперимент, анкетирование.

Исследование включала в себя такие этапы:

1 этап - разработка анкеты, направленной на выявление психологических особенностей студенческой молодежи.

2 этап - распространение анкеты среди студентов.

3 этап - обработка полученных анкетных данных.

4 этап - анализ и подведение итогов эксперимента.

Результаты и обсуждения. Как показал анализ научной литературы, человек представляет сложную, живую, биосоциокультурную систему. Жизнедеятельность человека обеспечивается на биологическом, психическом и социальном уровнях. Психические свойства и качества личности не существуют вне системы общественных отношений. Люди со здоровой психикой чувствуют себя достаточно уверенно и благополучно в любом обществе [3].

Общеизвестно, деятельность человека на сегодня напрямую связана с его психологическим потенциалом.

Хотелось бы отметить, что годы студенчества - своеобразный этап жизненного пути. Основа вполне объяснима - обучение в соответствии с целью, задачами, а главное - мотивацией, обусловленное с получением специальности в вузе.

Учитывая эти важные факты, считаем необходимым исследование психологических особенностей студентов нашего университета с целью дальнейшей психологической поддержки и оказания помощи.

Также хотелось бы отметить, что данное исследование проводилось в рамках программы Honors Gollege. Как показывает передовой опыт и практика ведущих высших учебных заведений - Honors Gollege представляет способ развития талантливых одаренных студентов.

Для подготовки высококвалифицированных педагогов в Казахском Национальном педагогическом университете имени Абая в 2022 году в пилотном режиме был запущен проект Honors College. Целью данного проекта является подготовка профессиональных учителей для специализированных школ Казахстана через предоставления студентам дополнительного образования и баз производственной практики. Так, согласно плану работы Honors College, студенты прошли производственную практику на базе Республиканской физико-математической школы в г. Алматы [4].

Таким образом, в рамках данного исследования было проведено анкетирование среди 230 студентов КазНПУ имени Абая для выявления их психологических особенностей. Участниками опросника стали студенты в возрасте от 17 до 25 лет. Абсолютное большинство студентов, принявших в опроснике являются холостыми или незамужними. 97% опрошенных студентов учатся по программам бакалавриата.

На рисунке 1 представлены результаты характеристики студентов.

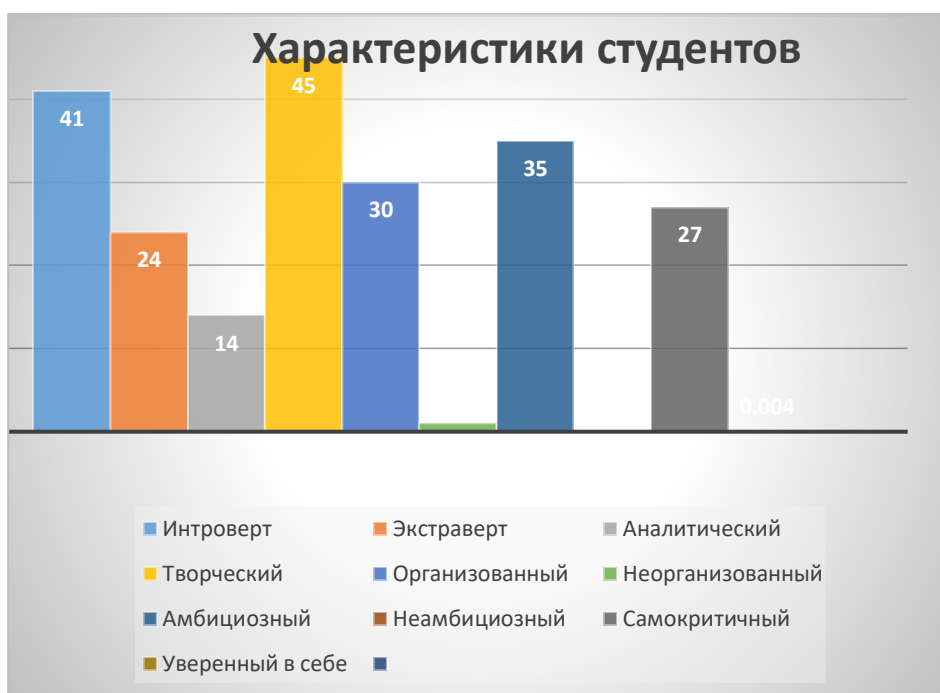


Рисунок-1 Характеристики студентов

Исходя из предоставленных процентных значений, можно сделать следующие выводы относительно психологического портрета студентов:

- 45% студентов проявляют высокую творческую склонность и способность к генерации новых идей. Вероятно, у них развито творческое мышление и предпочтение нетрадиционных подходов к решению задач.

- у 35% студентов есть высокий уровень амбиции и стремление к достижению поставленных целей. Вероятно, они мотивированы успехом и готовы прилагать усилия для достижения желаемых результатов.

- 41% студентов присущи характеристики интроверсии, что означает, что они предпочитают обращаться внутрь себя, склонны к саморефлексии и предпочитают небольшое количество близких отношений. Возможно, они предпочитают работу в одиночку и наслаждаются временем, проведенным в уединении.

- у 30% опрошенных есть тенденция к организованности и структурированности. Вероятно, они предпочитают планировать и организовывать свою работу, чтобы достичь эффективности и успешных результатов.

- 7% опрошенных студентов обладают склонностью к самокритике и анализу своих действий и решений. Вероятно, они стремятся к самосовершенствованию и постоянно оценивают свои успехи и неудачи с целью личностного роста.

Исходя из предоставленных данных относительно особенностей студенческой жизни, можно сделать следующие выводы:

Наличие близких друзей в университете (64 студента) является наиболее распространенной особенностью. Это указывает на то, что многие студенты устанавливают качественные и долговременные отношения с другими студентами в рамках университетской общности.

Постоянный стресс из-за учебы и экзаменов (30 студентов) также является значимой особенностью студенческой жизни. Учебное бремя и подготовка к экзаменам создают напряжение и вызывают стресс у значительного числа студентов.

Участие во внеучебных мероприятиях, таких как спортивные клубы, культурные мероприятия и т.д. (17 студентов), указывает на то, что некоторые студенты активно вовлечены

в дополнительные активности помимо учебы, что способствует разностороннему развитию и обогащению студенческой жизни.

Сложности в установлении баланса между учебой и личной жизнью (18 студентов) указывают на то, что некоторым студентам может быть трудно справиться с требованиями учебы и одновременно находить время для личных интересов и отдыха.

Ощущение одиночества и неуверенности в себе в новом коллективе (10 студентов) свидетельствует о том, что некоторые студенты могут испытывать трудности при адаптации к новой среде и установлении социальных связей.

Желание участвовать в активной политической и социальной жизни университета (16 студентов) указывает на то, что некоторые студенты проявляют интерес к общественным и политическим вопросам, и стремятся активно участвовать в жизни университетского сообщества.

Ощущение недостатка времени на выполнение всех задач и обязательств (27 студентов): Значительному количеству студентов свойственно ощущение нехватки времени для выполнения всех задач и обязательств. Это может быть связано с объемом учебы, совмещением с другими активностями или недостатком организации времени.

Наличие профессиональной направленности и желание строить карьеру после окончания учебы (57 студентов): Большинству студентов присуща профессиональная направленность и стремление построить успешную карьеру после окончания учебы. Это может свидетельствовать о их мотивации к достижению профессиональных целей и развитию в выбранной сфере.

Далее попытаемся проанализировать особенности, которые наиболее присущи опрошенным студентам в решении проблем и трудностей, связанных со студенческой жизнью, рисунок -2 :

Самостоятельно, без помощи других (70): Большинство студентов предпочитает решать проблемы и трудности самостоятельно, без помощи других. Это может свидетельствовать об их независимости и уверенности в собственных способностях.

Обращаются к друзьям и близким (37): Значительное количество студентов обращается за помощью к своим друзьям и близким в решении проблем. Возможно, они ценят поддержку и советы своих близких людей и доверяют им.

Обращаются за помощью к профессионалам (психологам, консультантам и т.д.) (6): Некоторые студенты предпочитают обратиться за помощью к профессионалам, таким как психологи или консультанты, для решения своих проблем и трудностей. Это может свидетельствовать об их осознанном подходе к поиску квалифицированной поддержки и экспертизы. Также, это может свидетельствовать об ограниченных ресурсах вузов по предоставлению психологической помощи, так как только 6 студентов из опрошенных 230 человек обращаются за такой поддержкой.

Ищут информацию и решения проблем в интернете и других источниках (24): Некоторые студенты предпочитают искать информацию и решения проблем в интернете и других источниках. Это может свидетельствовать о их активном поиске ресурсов и информации для самостоятельного решения проблем.

Используют собственный опыт и ранее полученные знания для решения проблем (46): Большое количество студентов полагается на свой собственный опыт и ранее полученные знания для решения проблем. Они верят в свою способность применить ранее усвоенные навыки и знания для преодоления трудностей.

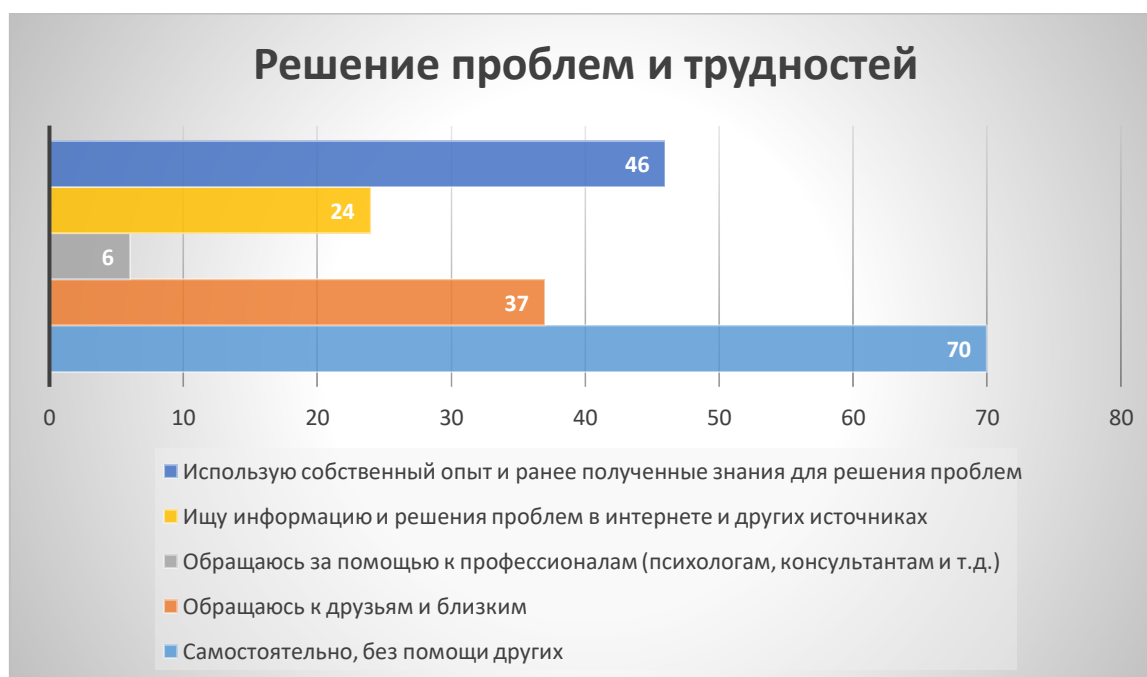


Рисунок-2 Выраженность решения проблем и трудностей молодежью

Исходя из предоставленных данных, можно сделать вывод о том, что настоящей наибольшей озабоченностью для опрошенных являются следующие аспекты:

1. Академические успехи (33%): Почти треть опрошенных студентов выразили озабоченность относительно своих академических успехов. Возможно, они стремятся к достижению высоких результатов в учебе и испытывают давление и тревогу по этому поводу.

2. Финансы (33%): также треть опрошенных студентов выразили озабоченность относительно своего финансового состояния. Учеба в университете может быть дорогостоящей, и студенты могут сталкиваться с финансовыми трудностями, связанными с оплатой образования, жилья, питания и прочих расходов.

3. Состояние здоровья (17%): около 17% опрошенных студентов выразили озабоченность о своем состоянии здоровья. Возможно, они испытывают физическое или психологическое недомогание, которое может влиять на их способность эффективно учиться и справляться с учебными задачами.

4. Личные отношения (9%): Небольшая группа опрошенных студентов (9%) выразили озабоченность относительно своих личных отношений. Это может означать, что они сталкиваются с трудностями в общении с окружающими, проблемами в отношениях с партнерами, друзьями или семьей.

5. Другое (9%): также 9% опрошенных выбрали вариант "Другое", что указывает на то, что у них могут быть озабоченности и заботы, не укладывающиеся в предоставленные категории.

В целом, академические успехи и финансовое состояние являются двумя основными аспектами, которые вызывают озабоченность у опрошенных студентов. Эти результаты отражают распространенные проблемы и заботы, связанные с учебой и финансовыми аспектами студенческой жизни.

Ниже на рисунке 3 представлены результаты характеристики особенностей студенческой жизни.



Рисунок-3 Выраженность особенностей студенческой жизни.

Как видно из рисунка 3 выделены следующие особенности студенческой жизни:

- самый большой рейтинг из всех имеющихся -64% наличие близких друзей в университете;
- 57 % - наличие профессиональной направленности и желание строить карьеру после окончания учебы;
- 30 % постоянный стресс из-за учебы и экзаменов;
- 27% - ощущение недостатка времени на выполнение всех задачи обязательств;
- 18% сложности установления баланса между учебой и личной жизнью.

Следующий вопрос касался проблем и трудностей, которые они испытывают. Как видно из рисунка -4 большинство опрошенных студентов не испытывают значительных трудностей в жизни. Однако, для тех, кто сталкивается с проблемами, наиболее тяжелыми кажутся проблемы со здоровьем (28%) и финансовые трудности (23%). Проблемы в личных отношениях (9%) также могут оказывать значительное влияние на жизнь студентов, но не являются самыми распространенными. Также был отмечен небольшой процент опрошенных (9%), для которых другие проблемы и трудности в жизни являются наиболее тяжелыми.

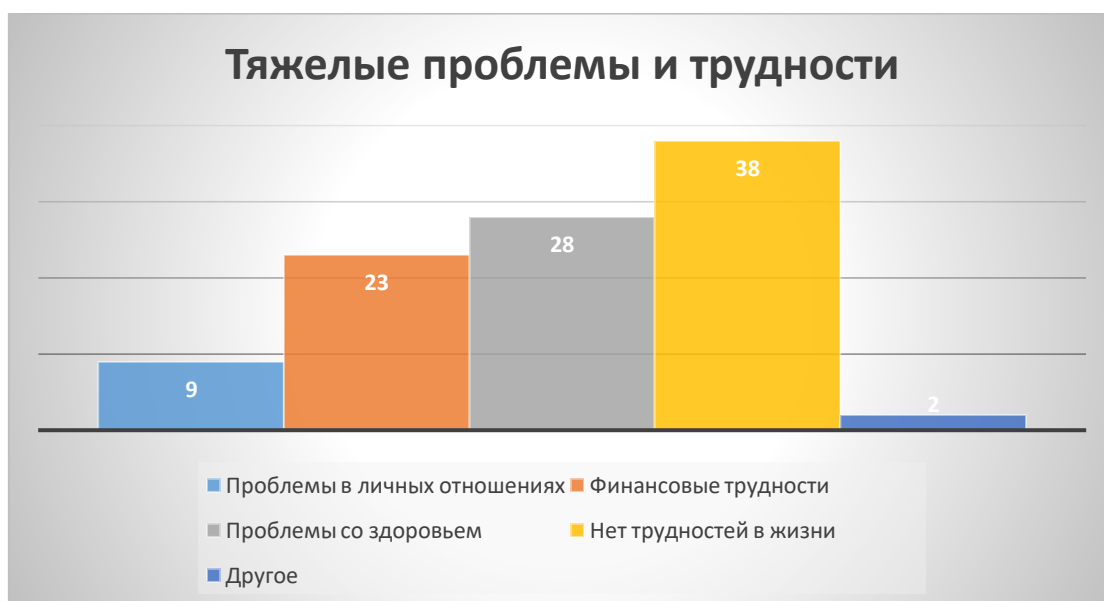


Рисунок -4 Показатели тяжелых проблем и трудностей.

Следующий вопрос касался уровня стрессоустойчивости студентов. Как видно из рисунка - 5, также из ответов студентов можно сделать вывод, что большинство опрошенных (60%) оценивают свой уровень стрессоустойчивости как средний, а 31% считают его высоким. Только 9% студентов оценивают свой уровень стрессоустойчивости как низкий. Это может указывать на то, что большинство студентов имеют определенный опыт в управлении стрессом, но могут столкнуться с трудностями в экстремальных ситуациях. Низкий уровень стрессоустойчивости может быть связан с трудностями в адаптации к новым условиям, неуверенностью в своих способностях и решительности.

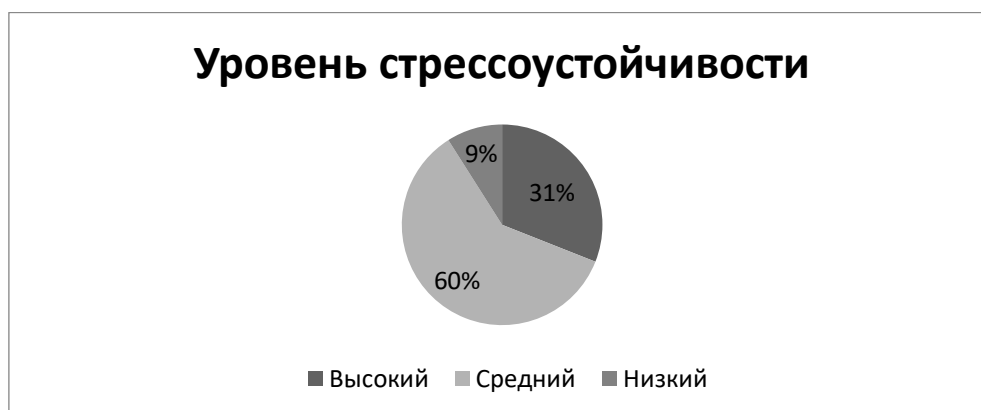


Рисунок -5 Выраженность стрессоустойчивости студентов.

Также хотелось бы проанализировать ответы студентов по решению проблем со стрессом, где они предлагают следующие пути :

- Расслабление и занятие хобби (43%): Большинство опрошенных студентов (43%) выбирают расслабление и занятие хобби как способ справиться со стрессом. Это может включать чтение, рисование, игру на музыкальных инструментах и другие деятельности, которые помогают им расслабиться и отвлечься от проблем.

- Прогулки или занятия в спортзале (41%): Около 41% опрошенных студентов предпочитают идти на прогулки или заниматься физической активностью в спортзале для

снятия стресса. Физическая активность может помочь им освободиться от напряжения и улучшить свое физическое и эмоциональное состояние.

- Общение с друзьями или семьей (45%): Большинство опрошенных студентов (45%) общаются с друзьями или семьей, чтобы справиться со стрессом. Это может включать разговоры, выражение своих эмоций, получение поддержки и советов от близких людей.

- Другие методы (30%): 30% опрошенных выбрали вариант "Другое", указав, что они используют другие методы для справления со стрессом. Это может включать медитацию, йогу, применение стратегий управления временем или другие способы, которые работают для них лично.

В целом, студенты обычно прибегают к разнообразным методам для справления со стрессом, включая занятие хобби, физическую активность, общение с близкими людьми и применение других индивидуальных подходов.

Далее нами были проанализированы данные по выявлению уровня уверенности. Анализ показал, что большинство опрошенных студентов (88%) считают себя уверенными людьми, в то время как 12% не считают себя уверенными. Это указывает на то, что большинство студентов имеют уверенность в себе и своих способностях. Уверенность в себе может быть важным фактором для успешного обучения и достижения целей в университете. Тем не менее, некоторые студенты могут испытывать недостаток уверенности, что может потребовать дополнительной поддержки и развития навыков самоуверенности.

Особо важным был вопрос свободного времяпровождения. Из полученных данных можно охарактеризовать следующие особенности того, как студенты проводят свободное время:

- Чтение книг (40 студентов): 40 студентов выбрали чтение книг в качестве способа проведения свободного времени. Чтение книг может представлять для них источник удовольствия, развлечения и самообразования.

- Просмотр фильмов/сериалов (63 студента): Большинство опрошенных студентов (63) предпочитают проводить свободное время, смотря фильмы и сериалы. Это может быть способом расслабиться, отдохнуть и насладиться историями на экране.

- Общение с друзьями (54 студента) и проведение времени с семьей (43 студента): Опрошенные студенты указали общение с друзьями и проведение времени с семьей как способы проведения свободного времени. Это может включать встречи, посещение мероприятий вместе или просто проведение времени в компании близких людей.

- Занятие хобби (46 студентов): Занятие хобби было выбрано 46 студентами. Это может включать различные деятельности, такие как рисование, игра на музыкальных инструментах, спорт, рукоделие и другие увлечения, которые приносят им удовольствие и укрепляют навыки.

- Другие методы (1 студент): Один студент указал "Другое" вариант, возможно, выбирая специфический способ проведения свободного времени, который не был перечислен в опросе.

Заключение. Исходя из предоставленных данных и результатов исследования психологических особенностей студентов, можно сделать несколько общих выводов.

Во-первых, студенческий период является временем значительного стресса и давления. Учебная нагрузка и требования, связанные с учебой, могут вызывать у студентов тревогу и неуверенность. Важно развивать навыки эффективного управления стрессом, чтобы студенты могли эффективно справляться с этими вызовами.

Во-вторых, студенты проходят процесс самоопределения и поиска своей идентичности. В университете они имеют возможность исследовать разные аспекты себя и определить свои интересы и цели. Однако, этот процесс может быть сложным и вызывать периоды сомнений. Поддержка и руководство в этом процессе играют важную роль в помощи студентам найти свое место в мире.

В-третьих, социальные отношения играют значительную роль в студенческой жизни. Установление дружеских связей и развитие отношений являются важными аспектами студенческой общности. Однако, некоторые студенты могут испытывать трудности в адаптации к новой среде и установлении социальных связей.

Кроме того, студенты проявляют разные психологические особенности. Некоторые из них обладают творческой склонностью и способностью к генерации новых идей, другие проявляют высокий уровень амбиции и стремление к достижению поставленных целей. Некоторые студенты предпочитают работать в одиночку, в то время как другие активно вовлечены в социальные и внеклассные мероприятия.

Важно понимать, что психологические особенности студентов могут различаться в зависимости от индивидуальных различий каждого студента. Поддержка со стороны университета, родителей, друзей и профессионалов в области психологии может значительно способствовать успешной адаптации, обучению и развитию студентов.

Список использованной литературы

1. Послание Главы государства К.К.Токаев народу Казахстана «Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество». Астана, 1 сентября 2022 год
2. Выступление Главы государства К.К.Токаева на втором заседании Национального курултая «Әділетті Қазақстан-Адал азамат». Туркестан, 17 июня 2023 год
3. Калюжный Е.А., Маслова В.Ю. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни: учебное пособие. Арзамас АГПИ 2009. - 284 с.
4. Нурланов Ш., Билялов Д., Абсатова М. Модель академического превосходства по типу Honors College: опыт и особенности //Абай атындағы ҚазҰПУ-ң Хабаршысы «Педагогика ғылымдары» сериясы, №1(77), 2023 ж. С.5-13

МРНТИ: 15.81.99

10.51889/2959-5967.2023.76.3.014

Abdykalikova M.T.¹, Orazayeva G.², Izka Derizhan³

¹*Abai Kazakh National Pedagogical University
Kazakhstan, Almaty e-mail: abdykalykovamt@gmail.com*

²*Kazakh national women's teacher training university, Almaty, Kazakhstan*

³*South-Western University «Neofit Rilsky», Blagoevgrad, Bulgaria.*

PROFESSIONAL AND PSYCHOLOGICAL TRAINING OF FUTURE SPECIAL TEACHERS IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract.

The professional activities of the specialist teacher of inclusive education goes beyond the framework of traditional pedagogical activity. It is necessary for a special pedagogue to engage in socio-pedagogical, consultative-diagnostic, rehabilitation, psychotherapeutic and other types of "non-pedagogical" training. One of the main goals of inclusive education is to give students, with limited opportunities in life, to acquire education and adapt to society. Also, a special educator in a modern school, including the institutions of inclusive education, should use the technology of developing differentiated learning, to acquire a whole range of professional competencies.

The article considers different aspects of the training problem of special educators to work in inclusive education conditions. This article highlights the importance, value of the profession of a specialist teacher and considers the model of joint integrative and organizational activities of the pedagogical department and the resource-methodical center of the university.

Keywords: inclusion, inclusive education, inclusive competence, future inclusive specialist

М.Т. Абдықалықова¹, Г.С. Оразаева², Ицка Дерижан³

¹ Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан. e-пошта: abdykalykovamt@gmail.com

² Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
(Алматы қ., Қазақстан)

³ «Неофит-Рильский» Оңтүстік-батыс университеті, Благоевград, Болгария.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ БОЛАШАҚ АРНАЙЫ МҰҒАЛІМДЕРДІ КӘСІБИ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЯРЛАУ

Аңдатпа

Арнайы инклюзивті білім беру педагогының кәсіби қызметі дәстүрлі педагогикалық қызметтің шеңберінде болады. Арнайы педагог әлеуметтік-педагогикалық, консультативтік-диагностикалық, реабилитациялық, психотерапевтік және басқа да «педагогикалық емес» қызмет түрлерімен айналысуы қажет. Инклюзивті білім берудің негізгі мақсаттарының бірі – зиятында ақаулығы бар оқушылардың білім алуына және қоғамға бейімделуіне мүмкіндік беру. Сондай-ақ заманауи мектептегі, оның ішінде инклюзивті білім беру мекемелеріндегі арнайы мұғалім дамыта оқыту технологияларын қолдануы, бірқатар кәсіби құзыреттіліктерге ие болуы керек.

Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында арнайы мұғалімдердің жұмыс істеуге дайындығы мәселесінің әртүрлі аспектілері қарастырылған. Бұл мақалада арнайы оқытушы мамандығының маңыздылығы, құндылығы ашылып, университеттің педагогикалық кафедрасы мен ресурстық-әдістемелік орталығының бірлескен интеграциялық және ұйымдастырушылық қызметінің моделі қарастырылған.

Түйін сөздер: инклюзия, инклюзивті білім беру, инклюзивті құзыреттілік, болашақ инклюзивті профиль маманы

Абдыкаликова М.Т.¹, Оразаева Г.С.², Ицка Дерижан³

¹ Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
г. Алматы, Казахстан. abdykalykovamt@gmail.com

² Казахский национальный женский педагогический университет,
Алматы, Казахстан

³ Юго-западного университета «Неофит-Рильский» Благоевград, Болгария.
e-mail: izka_d@swu.bg

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Профессиональная деятельность специального педагога инклюзивного образования выходит за рамки традиционной педагогической деятельности. Специальному педагогу необходимо заниматься социально-педагогической, консультативно-диагностической, реабилитационной, психотерапевтической и другими видами «непедагогической» деятельности. Одна из главных целей инклюзивного образования - дать ученикам с ограниченными интеллектуальными возможностями жизнедеятельности получить образование и адаптироваться в обществе. Также, специальный педагог в современной школе, в том числе в учреждениях инклюзивного образования, должен использовать технологии развивающего дифференцированного обучения, обладать целым рядом профессиональных компетентностей.

В статье рассматриваются разные аспекты проблемы готовности специальных педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. В данной статье раскрыта важность, ценность профессии специального педагога и рассматривается модель совместной интегративно-организационной деятельности педагогической кафедры и ресурсно-методического центра университета.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, профессиональная подготовка, специальный педагог, образовательные технологии

Introduction

The current developments of inclusive education system has been informed as one of priorities of the educational policy of our state. This is also evidenced by an increase in its number of meetings on inclusive education held at the level of the line ministry. There is an active formation of a regulatory framework in the education of people with disabilities. The problem of mental changes in consciousness remains one of the urgent problems of preparing special teachers or educators. In this connection an educational institution or university has to work in an inclusive education environment.

Modern education system is characterized by its active involvement of teachers in innovative activities. In conditions of special importance is also attached by the state of professional activities. The competence level of special teachers needs to be improved by their qualifications who are striving for self-education and self-improvement. The process of introduction of new educational programs and modern technologies regulates up-to-date methods and techniques of their interaction with students. According to E. Garipova (2016) the professional competence is defined as the general abilities and skills of any teacher who mobilizes his knowledge and skills. Consistency of high level of their professional competence can be gained through continuous education. What comes to fore is not formal belongings to the profession itself, but also the professional competence is considered as the specialist's compliance with modern requirements of his professional activities.

Fernandez Nicolas, Dory Valerie, SteMarie Louis-Georges, Chaput Monique, Charlin Bernard and Boucher Andree (2012) described that the professional pedagogical competence formation is a teaching process which is continued throughout the specialists' entire professional path. Professional acquisition requires appropriate desire, abilities and motives and readiness to constantly learning and improving one's skills. The concept of training the professionalism is not limited to its characteristics of highly skilled specialist. It is also one's special worldview as a personality. A necessary components of professionalism is described through his professional competence. *The professional competence* is a multifactorial phenomenon as it includes special system of teachers heoretical knowledge and application methods in specific pedagogical activities and situations. According to I.A. Zimnyaya (2003) the values of a professional teacher and his integrative indicators are decribed through his communication style, speech, attitudes towards his own activities which to related areas of training and knowledge. As stated by V.S. Lazarev and N.V. Konoplina (2000) , the professional competence can be understood as a set of personal and professional qualities that are necessary to carry out successful pedagogical activities. Other considerations also confirmed that professionally competent personality can be called a as professional teacher if he has sufficiently higher level to carry out pedagogical communication, pedagogical activities in the achievement of consistently higher results in personal development and education levele (V.S. Yelagina: 2009).

According to the definition of concepts of "professional competency", it is defined assessment of the professional competence level of teaching staff using three main criteria:

1. to possess of modern technologies of teaching and application in one's professional activities.
2. to be willing to solve subject professional objectives.
3. gaining abilities to control professional activities according to the accepted rules and regulations.

The important component of professional competency is personal ability to acquire new knowledge, abilities and skills independently and apply them in professional practice. Today's society is experiencing the most rapid profound and change in its development (V. Baydenko; 2004).

The most significant conditions for the integration; effectiveness is availabilities of competental system of psychological and pedagogical help. It consists of personal individual training, systematic observation, correction programs as important components for working in social environment where the students are integrated.

Psycho-pedagogical support, in accordance with the approach of Komarova, Yu.A. (2008) is defined as a holistic, systematically organized activity. During socio-psychological and pedagogical conditions are created for successful learning and psychological student development in an inclusive school environment. Within the framework of psychological, pedagogical support it is necessary to talk about several main subjects of inclusive practice.

The main subject of psychological, pedagogical support is a student with disabilities who needs to organize special educational conditions and develop an adapted educational program in all its components. The next most important subject of an inclusive educational space are students, who are not a homogeneous “collectivity subject” in relation to him (Ye.L. Yakovleva; 2015). In this heterogeneous interpersonal situation, it is extremely important to provide both an assessment of interpersonal relations in the students' team. It needs to develop a number of psychological and pedagogical measures. They admitted minimum negative relations and use of positive relations in creating favourable educational environment. However, the effectiveness of inclusive education in positive relations can be created in the complex psychological and pedagogical supporting structure. The subjects of the inclusive educational space are also the parents of both the included child and other students of the class.

The need to resolve this problem is dictated by the role that teachers should play in popularizing the ideas of inclusion in the parent-child environment, in the surrounding society. Organizations of high professional education which implement educational programs in the areas of teaching should play a special role in understanding and accepting the idea of inclusion by teachers. Theoretical understanding of the essence of the ideas of inclusive education (Suntsova A.S.; 2013). The substantiation of the instruments for its implementation in the educational process is an objective of the scientific community. Consideration of various aspects of communicative competence in inclusive education is reflected in the works of Terentyeva, M.T. (2008), Borodina O. S. (2014), Kirillova, E. A. Ibragimov, G. I. (2016) and others.

The Department of Pedagogy and Education of KazNPU named after Abai has a base for the training of special teachers, speech pathologists. In parallel with this, the teachers of the department conduct active research activities aimed at analyzing foreign and domestic experience of joint education. They should get involved in scientific and methodological activities to develop methodological teaching materials for teachers of schools and organizations. The teachers of the department organize and conduct scientific and practical seminars, advanced courses for teachers and educators professional training and for the heads of educational organizations. An analysis of one's own activities in popularizing the ideas of inclusive education in the pedagogical environment allows us to highlight the current requirements for the organizational and content part of speeches to the pedagogical community.

Special teachers needs to implement personally-oriented communicative technologies and be ready to manage the educational process flexibly. When highlighting the structural components of communicative competence. There is also no unified approach to this problem (Khutorskoy A.V. (2002), etc.). Based on the models of communicative competence proposed by I.A. Zimnyaya (2003). Based on their model we can differentiate the following components of the special teacher's communication competence:

1) motivational component is presented by professional interest as a part of the learning motivation. It includes the pedagogical activities and values, the readiness of a special for professional training and improvement. It is also reflected his interests for innovation and desire for self-improvement and self-realization of his needs for own professional growth;

2) cognitive component implies to awareness about the content and essence of communicative competence, the ability in solving the problems arise in the communication process;

3) operational-activity component is responsibility for the communication competence that needs a teacher in different situations. The ability for maintaining emotional balance and preventing and resolving conflicts in constructive ways. This teacher's ability is intended for personality-oriented focus that is reflected throughout educational process. They are oratorical skills, competency in oral and written speech, techniques of organization and strategies for interaction with other people. The special teachers have to organize their group activities in the achievement of certain socially important aims. These abilities are needed assessing the situations of social interaction between the objects of the educational process and in making predictions and justifying the results of the effective interaction.

All mentioned components are interconnected and interdependent with each other. A higher level of professional competence predicts the of all the above components development. Having analyzed the topical issues of training specialists in the field of inclusive education, we can note that development of communicative competence plays the key role. It is one of core components of social, professional and interpersonal competence.

Thus, the communicative competence of a speech therapist should include the culture of speech, the culture of using verbal and non-verbal means of communication. They are evolved in emotional (intonational-expressive) culture and the ability to find verbal and emotional contact with the student. The special teacher uses the intonation capabilities of speech, the sound speech range, taking into account specific speech disorders in students. It is done in order to successfully solve correctional, developmental and communicative tasks in the course of professional activities. Here, the communicative competence is the core of a teacher's professionalism. The conditions for communicative competence are the fulfillment of certain rules and requirements.

Methods and methodology

The qualitative research design and historical-descriptive analysis was implemented in the research. The literature overview of foreign scholars and domestic literature were applied to make analysis of terms 'professional competencies' and characteristics of future special pedagogues. The modelling methods was used to develop professional training of future special teachers in the system of inclusive education. The analysis of models of joint integrative and organizational activity of the pedagogical department and resource-methodical center of the university has been analyzed.

Findings and discussion

The *methodological or organizational competence* of a special teacher is designed to ensure a rational combination in the educational practice of teaching. It is the activities of a teacher and a student, regardless of the educational needs of the latter characteristics. Achieving a high level of competence in educational activities is the result of a teacher's self-education.

The presence in educational organizations of a holistic system of management actions aimed at increasing the professional development level of each member of teaching staff. Institutions for advanced teacher training play a significant role in this, and higher education organizations have a huge potential. It is one of conditions for a special teacher in being ready to work in inclusive education. One of the tasks of the latter is the development and implementation of a new model of the inclusive education. The implementation in a wide pedagogical practice would be able to optimize pedagogical interaction is possible in the context of inclusive education.

First of all we need to disclose the subcompetencies of the model of future special teachers' competencies. In the model of professionalism of a special teacher. S.A. Ignatieva identifies the following subcompetencies: *methodological, instrumental, integral and communicative*. In the following table we can see the contents of the model according to S.A. Ignatieva.

Table 1 – Model of future special teachers’ competencies

Subcompetencies	Content
Methodological	understanding of scientific-theoretical foundations of the teaching, holistic visions of correctional and educational process
Instrumental	differentiated speech possession of technologies, methods and means of therapy, prevention, correction and speech disorder elimination among students.
Integral	the abilities of combining the speech therapy theory and practice. Adaptive ability to change conditions
Methodological	Implementation of modern and traditional methods and technologies in teaching process.

Let’s make analysis of concept of "professional communicative competence". Among the subcompetencies professional competence, as stated by U.B. Zheksenbayeva (2009), it is important for the work of a special pedagogue with students with disabilities and their parents.

Communicative professional competence allows professionals in the interaction with students in inclusive education and creates conditions for their further socialization. According to J. Kim (2011) it is considered meta-competence or central competence. Nowadays, the "communicative competence category" is considered very widely. Additionally, professional competency is included in personal professional, social, interpersonal competence and links between these competencies. Its content is regularly expanding on modern research works. There are no unambiguous views on the meanings and definitions of this concept. The communicative competence is considered by many researchers (the list is given above) as (D. Z. Akhmetova, Z.G. Nigmatov, T.A. Chelnokova; 2014) as follows:

- internal resources system that is necessary building an effective communicative actions in certain ranges of interpersonal interaction situations;
- formation of interpersonal experience level, to learn to interact with other people. It is necessary for individuals to function in a given society successfully within the frameworks of complex abilities and social state;
- collective professional activity possession and professional communication methods on formation of social responsibilities for the outcomes of one's activities.

The competencies are as follows:

- the ability to effectively solve communication problems. It determines the individual psychological characteristics of the individual and ensures the effectiveness of her communication and interaction with other people;
- the ability of communicating effectively and forming communicative skills and knowledge of cultural norms, possessing of complex communication activities and abilities, knowing restrictions in communication, awareness of traditions, customs, etiquette observance of decency, good manners in communication process;
- communication competence in oral and written communication, dialogues, monologues, perception of the texts;
- the abilities of entering into communication, feeling easy to communicate with integral, holistic mental education, relatively stable, stability of representing a communicative properties system, gaining one’s communicative potentials and communicative personality;
- Ability to direct, start and control communication process. observance of traditional, ritual etiquette and learning cross cultural communication causes. Experience of willingness to communicate in different social situations: experiencing satisfaction from communication.

Thus, communicative competence is understood an integrative, holistic, multicomponential mental activity that determines communication effectiveness.

A higher level of professional communicative competence allows the special teachers in optimizing learning process, simulating safe situations of communication process, transferring adequate, flexible variable models of communicative behaviors. The special teacher is required mastering the verbal and non-verbal communication techniques, abilities of creating socio-pedagogical situations where students try to practice to establish contacts with other students, learn for help, give advice, build the true communication.

The teachers have to master the techniques of "ecological communication". It is organizing communication process with students for special educational needs. Taking into account intellectual, speech activities and other capabilities, interests and life needs, the teacher involves students in special educational needs through dialogue communication through pair work group work while performing speech activities where they need to be successful.

Group work helps overcoming the problems in developing communication skills among students and the isolation and alienation of integrated students by organizing communication in teams. In the context of inclusive education, teacher's need to develop abilities for representing students with special educational needs who acquire a special.

In this connection, O. Shpek (2003) states that with who have different general educational and cultural levels parents heed special attention, but not only the correctional pedagogical assistance effectiveness. Thus, a special teacher working in the inclusive education system must have a sufficient level of professional communicative competence. The well-being of participants in the inclusive education process depends on the interpersonal interaction success, the ability of a teacher in engaging students in joint activities.

The pedagogical activity nature of a special teacher puts the speech in a communication situation constantly that required to demonstrate professional communicative competence from him. His skills depend on the development of the socio-psychological qualities level of an individual. Primarily it includes flexibility, reflexivity, empathy.

Table 2 – Qualities of psycho -pedagogical activity of special teacher

<i>Reflexivity</i>	is associated with the desire of the teacher to analyze, generalize, comprehend the experience of his work to evaluate it from the standpoint of social significance.
<i>Flexibility</i>	implies the ability of a teacher to quickly adapt to changing communication methods depending on age, individual characteristics, the degree of health limitations, and the level of education of students.
<i>Empathy</i>	is the ability of a teacher to put himself in the position of a student, to see difficulties through his eyes.

In general, professional competence is considered as an ability to carry out competent and productive pedagogical communication. Communicative activity includes: verbal and non-verbal exchange of information, interaction to achieve certain socially significant goals. In Figure 1 we can observe the main verbal and non-verbal means of communication.

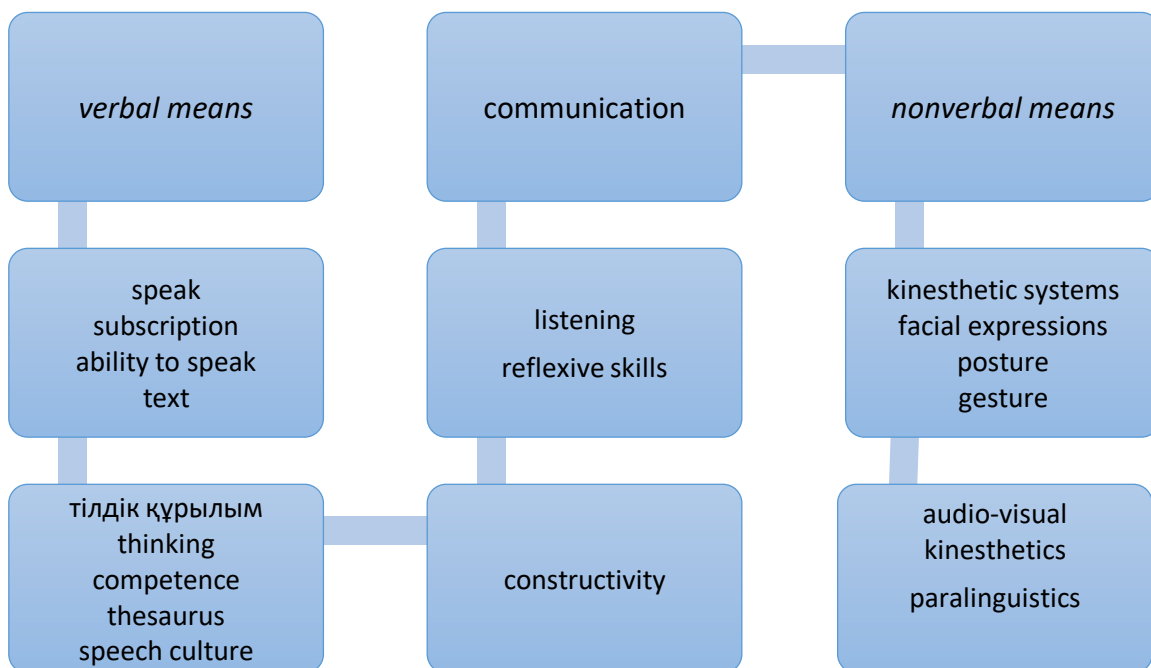


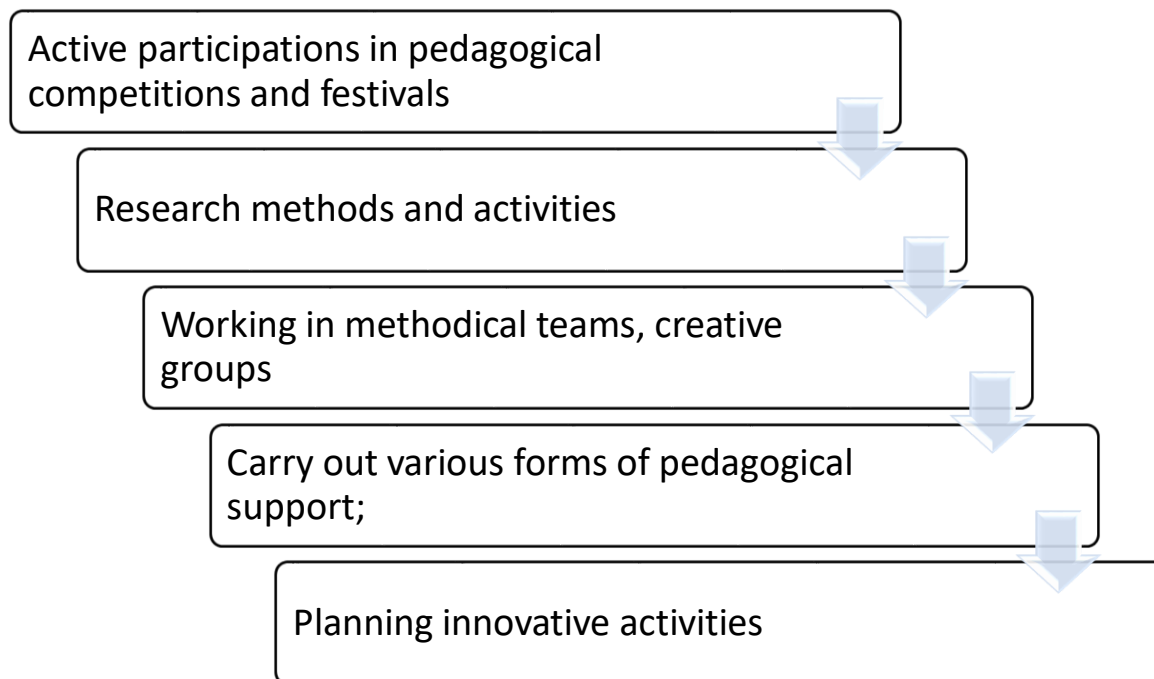
Figure 1- Verbal and non-verbal means of communication

When working with students with disabilities, an indicator of such professionalism is the language training of a special pedagogue. Without knowing the development and functioning of the language system in the norm. It is impossible to professionally competently deal with the correction of speech disorders of various types. Speech serves as the most important tool for the socialization of students with intellectual disabilities. It is of great importance for the formation of mental processes, the entire personality of the student, the formation of thinking and will. Therefore, the development of verbal communication in such students is one of the urgent problems of speech therapy and oligophrenopedagogy.

The basics for building a psychological and pedagogical support model was considered as fundamental principles of the adoption of philosophy of inclusive education by all participants in educational process. These are important principles:

1. humanistic approach that, involves respect for personality of each student and his personal development;
2. individual approach is based on choice of methods, forms and means of education process and upbringing as a whole, takes into account the individual needs of each student in group;
3. activity-based approach is carried out as a leading activity of the student-personality;
4. socio-psychological approach is based on teachers interaction with his students, conditions for creating atmosphere of security, trust and self-development;
5. active inclusion in the educational process of all its participants, which allows creating conditions for understanding and accepting each other and achieving fruitful interaction;
6. family partnership, which means the formation of a common educational ideas among the students that ensure the actions consistency between parents and teachers, the unity of requirements and attitudes towards the students, joint activities among teachers, students and parents.

Based on up-to-date requirements, we determines the main principles of professional competence development of a special teacher:



But all above methods can be effective if a special teacher does not realize the need to improve his professional communicative competence by himself. The professional competence development is a dynamic process with modernization and assimilation of professional experience. It leads to the individual professional qualities development, the professional experience accumulation that involves development and continuous self-improvement. We can single out the formation of professional competence stages, such as:

1. introspection and awareness of the teaching needs;
2. planning for self-development (goal, objectives, outcomes);
3. analysis, self-manifestation, self-correction.

It is necessary to improve professionalism constantly, and the listed stages are repeated each time, but in a new sense. Speaking about the professional competence of a teacher. The professional competence formation is a cyclical process that includes the pedagogical activity process. One can mention creation of portfolio should be carried out. *Portfolio* is reflective results of teachers' professional activities. It develops self-assessment and awareness of self-development. With help of teaching portfolio, the problem of teachers can be solved. Creating a portfolio is also motivational basis for the teacher's activities and his professional competence development. For creating a portfolio, a teacher needs positive results of work with students and his own achievements. Having a good portfolio, accelerates the process of teaching.

There are three components of the structure of competence can be distinguished: theoretical, practical and personal. They include professional competence components: intellectual pedagogical competence - abilities of applying one's acquired knowledge and experience in one's professional activities for training and education effectively.

Communicative professional competence is considered as a significant professional quality that included teacher's listening skills, speech skills, empathy and extraversion as stated by I.A. Zimnyaya (2003). Informational competence is gaining amount of information by the teacher. *It needs from* a teacher managing his behavior, control of emotions, the abilities for reflection, stress resistance. The following competence types of have been distinguished:

1. Competence in conducting educational process. Deep knowledge of pedagogics, basic methods for educating and teaching with practical application of modern methods. Preparation in educational activities needs to have higher professional competence and constant search for new ways. By using

various teaching methods, activities, technologies and materials helps to develop level of students in teaching process.

2. Competence basis for the student activities in organizing the information. Educational activities and its readiness makes a teacher to have higher ICT competence and constant search for a new information.

3. Competence is organizing the educational work. Recognition of students gives right to choose and showing respect for one's ideas, thoughts and judgments.

4. Competence is based on establishing contacts with students and parents, not only with teachers.

5. Competence is an individual educational route for students in building for organizing pedagogical activity that is focused on students' individual characteristics. It is the determination of individual goals for short and long terms. Possessing means of diagnostic analysis of individual characteristics of the group and students.

6. Competence is the implementation and development of educational programs.

7. Competence is mastering and gaining the modern educational methods and technologies.

8. Competence is professional personal improvement that provides creativity and constant growth in teaching and involves updating of one's continuous knowledge and skills, ensuring the needs for constant self-improvement and self-development.

9. A positive attitude for creating new ideas and desire to put them into practice. The competence manifestation is teacher's generalization and dissemination of pedagogical experiences.

10. Competence is defined also organization of health conditions in educational process. It will provide criteria for new qualities of education and creating conditions for maintaining all participants health in educational process.

11. Competence is way of creating subject-spatial environment. It allows organizing student communities stimulating the student self-regulation processes, providing them with time, place, materials, conditions and space for choosing, creating, planning one's own activities.

In modern times, a special teacher is a researcher who has qualities as psychological, scientific and pedagogical thinking, high levels of pedagogical skills, critical analysis, developed intuition, needs for professional self-improvement and reasonable use of advanced pedagogical experiences. It is called as developed innovative potentials. We can propose organization of work on the special teachers' professional competence development as follows.

Table 3 – Stages of work on professional competence of a special teacher

Stages	Activities
Identification the special teachers of professional competence level	- diagnosing, testing; - determination of ways to improve professional competence.
Mechanisms for the special teacher's professional competence development	- Education at advanced distance learning training courses. - Participation in various contests; - Working in creative groups, workshops, master classes. - Active participation in teachers' councils, seminars, conferences - Generalization and dissemination of experience - Participation in research work, creation of own publications
Analysis of the teacher's activity	- Development of recommendations for further improvement of the professional competence of teachers; - Generalization of experience - Self-analysis of activities. - Creative reports; - Certification; - Using modern methods, types, forms, teaching aids and new technologies. - Self-development.

The key means of teacher's professional growth is constant learning and desire to improve one's own skills. Professional competence is achieved by constant activities and work. Today, professional competence has taken a new meaning. The demand for professional competence is not new for educators. The teacher has not a functions of monitoring and studying the occurring changes rapidly in his professional sphere. But he needs to master modern pedagogical means and technologies. Teachers need to develop intrinsic motivation for being creative personalities who are focused on success, able to achieve a higher level of professionalism independently.

The last few years in domestic education are characterized by a revival of interest in the upbringing and educational space outside the classroom, in the free time of students, in the meaningful organization of their leisure.

Conclusion

The development of professional competencies, or the professionalization of a special teacher, is an integral continuous process of becoming a future special teacher's personality. The process of professionalization is only one of the directions of personality development. Within the framework of professionalism, a specific set of contradictions inherent in the socialization of the personality as a whole is resolved. From the moment of choosing a profession, the leading contradiction of professionalization becomes the degree of correspondence between the personality and the profession. It is the main condition for the high professional skill of any special teacher. Moreover, a personal competency can be favorable for one type of activity and completely unsuitable for another.

Thus, professional competence is professionalism that has special, psychological, methodical and pedagogical training synthesis. It is based on creativity, creativity of relationships, the optimal use of teaching methods, teaching means and techniques. Among the main subcompetencies or professional competency, there are communicative and methodological competencies that should be treated as important ones within joint integrative and organizational activities of pedagogical staff and the resource-methodical center of the university.

References

1 Yelagina, V.S. (2009) *Kommunikativnaya deyatel'nost' kak vazhnaya sostavlyayushchaya pedagogicheskoy kompetentnosti uchitelya* (Yelagina, V.S. *Communicative activity as an important component of the teacher's pedagogical competence*) / *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*. – №5.

2 Garipova E. (2016) *Professionalnaya kompetentnost i professionalizm uchitelya logopeda* (Garipova E. *Professional competence and professionalism of a speech therapist teacher*) // - 2016metod-kopilka.ru.

3 Akhmetova, D. Z. Nigmatov Z.G., Chelnokova T.A. (2014) *Inklyuzivnoye obrazovaniye: istoriya, teoriya, tekhnologii* (Akhmetova, D. Z. Nigmatov Z. G., Chelnokova T. A. *Inclusive education: history, theory, technology*) – Kazan': Izd-vo «Poznaniye». – 220 s.

4 Terentyeva, M.T. (2008) *Sotsial'no-psikhologicheskaya kompetentnost' neobkhodimaya sostavlyayushchaya professional'noy deyatel'nosti sovremennogo pedagoga* (Terentyeva, M.T. *Socio-psychological competence is a necessary component of the professional activity of a modern teacher*) / *Nauchnyy zhurnal «Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta imeni M. K. Ammosova»*. – №3.

5 Yakovleva, Ye.L. (2015) *Pronikaya v miry inklyuzii* (Yakovleva, E.L. *Penetrating into the worlds of inclusion*) – Kazan': Izd-vo «Poznaniye». – 224 s

6 Baydenko V. (2004) *Kompetentsii v professional'nom obrazovanii. (K osvoyeniyu kompetentnostnogo podkhoda)* (Baidenko V. *Competences in Vocational Education. (Towards the development of a competency-based approach)*// *Vyssheye obrazovaniye v Rossii, № 11*. – Moscva – 2014- 2018 str.

7 Zheksenbayeva U.B. (2009) *Kompetentnostno-orientirovannoye obrazovaniye v sovremennoy shkole* (Zheksenbaeva U.B. *Competence-oriented education in the modern school*) // *Uchebno-metodicheskoye posobiye*. – Almaty. – 213 str.

8 Suntsova A.S. (2013) *Teorii i tekhnologii inklyuzivnogo obrazovaniya: uchebnoye posobiye*. (Suntsova A.S. *Theories and technologies of inclusive education: textbook*)– Izhevsk: Izd-vo «Udmurtskiy universitet» – 110 s.

9 Shpek O. (2003) *Lyudi s umstvennoy otstalost'yu: obucheniye i vospitaniye* (Shpek O. *People with mental retardation: training and education*) per. s nem. A.P. Golubeva. – M.: Akademiya – 432 s.

10 Komarova, Yu.A. (2008) *Nauchno-issledovatel'skaya kompetentnost' spetsialistov: funktsional'no-soderzhatel'noye opisaniye* (Komarova, Yu.A. *Research competence of specialists: functional and meaningful description*)// *Izvestiya RGPU im. A.I.Gertsena*. – SPb., – Vypusk 11 (68).

11 Lazarev, V.S., Konoplina, N.V. (2000) *Deyatel'nostnyy podkhod k formirovaniyu sodержaniya pedagogicheskogo obrazovaniya* (Lazarev, V.S., Konoplina, N.V. *Activity approach to the formation of the content of pedagogical education*)// *Pedagogika*. – № 3.

12 Khutorskoy A.V. (2002) *Opredeleniye obshchepredmetnogo sodержaniya i klyuchevykh kompetentsiy kak kharakteristika novogo podkhoda k konstruirovaniyu obrazovatel'nykh standartov* (Khutorskoy, A.V. *Definition of general subject content and key competencies as a characteristic of a new approach to the design of educational standards*) [Elektronnyy resurs]. *Rezhim dostupa: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>*. <http://wiki.kgpi.ru/mediawiki/index.php>

13 Zimnyaya I.A. (2003) *Klyuchevyye kompetentsii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya* (Zimnyaya I.A. *Key competencies - a new paradigm of educational outcomes*) // *Vyssheye obrazovaniye segodnya*. – №5. – 112-122str.

14 Kim, J. (2011) *Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion*// *International Journal of Inclusive Education*.- № 3(15). - 355-377 p.

15 Kirillova, E. A. Ibragimov, G. I. (2016) *The inclusive competence of future teachers-* *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict* Volume 20, Special Issue 2,

16 Nicolas Fernandez, Valerie Dory, Louis-Georges SteMarie, Monique Chaput, Bernard Charlin and Andree Boucher (2012) *Varying conceptions of competence: an analysis of how health sciences educators define competence*// *Medical Education*-№ 46 (4). - 357-365 p.

17 Borodina O. S. (2014) *Formation of inclusive competence of the future teacher health bases. Professional education in Russia and abroad*, 1(13), 75-79

*B.T. Kuanysheva*¹, Sh.Zh. Alimova², T.V. Zhmailo²*

¹Toraighyrov University (Pavlodar, Kazakhstan)

*²Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan (Pavlodar, Kazakhstan)
danaslyamova@mail.ru*, sholpan_alimova@mail.ru, tatyana161282@mail.ru*

PSYCHOLOGICAL MODULE IN THE DEVELOPMENT OF AN INNOVATIVE EDUCATIONAL PROGRAM IN A REGIONAL UNIVERSITY

Abstract

The article considers the experience of a regional pedagogical university in adding a psychological module in the development an innovative educational program “English and Literature, Media Didactics”. The authors analyzed the Kazakhstani educational programs in the field of “Pedagogical Sciences” and “Psychological Sciences” and foreign experience in research on programs development. The study presents the purpose, methods, principles and stages for creating an innovative educational program. The article presents the functions of employers, faculty, graduates and students. The authors compiled ten modules of the educational program, ten innovative disciplines, made changes to existing disciplines and prepared methodological recommendations. The ratio of existing and new disciplines was calculated according to the method of researcher R.S. Nagovitsyn. Moreover, the authors considered the difference between the educational program and the innovative educational program.

Keywords: educational program; psychological module; training of teaching staff; competency; learning outcome; module.

*Куаньшиева Б.Т. *¹, Алимова Ш.Ж. ², Жмайло Т.В. ²*

¹Торайгыров университет (г. Павлодар, Казахстан)

*²Павлодарский педагогический университет имени Элкей Марғұлан (г. Павлодар, Казахстан)
danaslyamova@mail.ru*, sholpan_alimova@mail.ru, tatyana161282@mail.ru*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ В РАЗРАБОТКЕ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ В РЕГИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ

Аннотация

В статье рассмотрен опыт регионального педагогического вуза по включению психологического модуля в разработку инновационной образовательной программы «Английский язык и литература, медиадидактика». Авторами проведен анализ казахстанских образовательных программ в сфере «Педагогические науки» и «Психологические науки», а также зарубежный опыт исследований по их разработке. В исследовании представлены цель, методы, принципы и этапы по построению инновационной программы обучения. В работе дано описание функциям работодателей, профессорско-преподавательского состава, выпускников и студентов. Авторами созданы десять модулей образовательной программы, десять инновационных дисциплин, внесены изменения в существующие дисциплины и подготовлены методические рекомендации. Соотношение существующих и новых дисциплин подсчитано по методике учёного Р.С. Наговицына. Более того, в статье авторами рассмотрена разница между образовательной программой и инновационной образовательной программой.

Ключевые слова: образовательная программа; психологический модуль; подготовка педагогических кадров; компетенция; результат обучения; модуль.

Б.Т. Қуанышева*¹, Ш.Ж. Алимова², Т.В. Жмайло²

Торайғыров университеті (Павлодар қ., Қазақстан)

² *Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті (Павлодар қ., Қазақстан)*
danaslyamova@mail.ru, sholpan_alimova@mail.ru, tatyana161282@mail.ru*

АЙМАҚТЫҚ УНИВЕРСИТЕТТЕ ИННОВАЦИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАСЫН ӘЗІРЛЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МОДУЛЫ

Аңдатпа

Мақалада аймақтық педагогикалық университеттің «Ағылшын тілі мен әдебиеті, медиа дидактика» инновациялық білім беру бағдарламасын әзірлеуде психологиялық модульді қосу тәжірибесі қарастырылған. Авторлар «Педагогика ғылымдары» және «Психология ғылымдары» бағыты бойынша қазақстандық білім беру бағдарламаларын және оларды әзірлеу бойынша зерттеулердің шетелдік тәжірибесін сараптады. Зерттеуде инновациялық оқыту бағдарламасын құрудың мақсаты, әдістері, принциптері және кезеңдері берілген. Мақалада жұмыс берушілердің, оқытушылар құрамының, түлектер мен студенттердің функциялары сипатталған. Авторлар білім беру бағдарламасының он модулін, он инновациялық пәнді құрып, қолданыстағы пәндерге өзгерістер енгізіп, әдістемелік ұсыныстар дайындады. Қолданыстағы және жаңа пәндердің арақатынасы ғалым Р.С. Наговицын әдісі бойынша есептелді. Мақалада авторлар білім беру бағдарламасы мен инновациялық білім беру бағдарламасының айырмашылығын қарастырған.

Түйін сөздер: білім беру бағдарламасы; психологиялық модуль, педагогикалық кадрларды даярлау; құзыреттілік; оқу нәтижесі; модуль.

Introduction.

Currently, the education sector has been impacted by the development of technologies. Methodologies, practices, and activities aim to personalize the information, knowledge creation and information transfer processes. To address the existing challenges in education, innovative educational projects have emerged [1]. Numerous educational institutions face similar problems, so initiatives should be launched to open a route of a teacher education program and its psychological approach [2]. The preliminary impact of the innovations on pre-service teachers is seized through systematic measures of engagement with a novel content [3]. Therefore, in order to develop the necessary knowledge, skills, and dispositions for 21st century learners, education experts now recognize the need to modify and reconstruct the educational systems and programs as well [4].

Educational institutions, universities, colleges, educational departments and centers encourage educational program developers and compilers to lead initiatives in educational innovation by designing new learning outcomes, methodologies, practices, tools, teacher and student roles and psychological aspects. In order to respond to the current social contexts, these initiatives and programs should be in line with the needs and specifications of educational institutions, taking into account pedagogical and technological megatrends to achieve innovative solutions [5]. Some educational programs integrate diversity and equity within curricular [6].

These innovative solutions will improve teaching-learning and management processes and create desirable environment to form students' competencies. The formation of competencies is the goal of the educational program and the entire learning process. Learning outcomes express the level of competencies achieved by a learner. Competencies enable students of pedagogical specialties to present their intended results in the context of their professional activities. In designing educational programs that are centered on learning, self-determination, self-actualization, socialization, and the development of students' individuality, they serve as a new kind of goal-setting. Moreover, creative problem-solving skills are becoming increasingly essential [7]. Innovative teaching that develops students' critical thinking and personal leadership is what is meant by innovative education [8]. Modern states need high-

level graduates, where education is aimed at the formation and development of practical skills, solving applied problems [9].

In the process of developing and implementing the educational program of the specialty as a purposeful joint activity of a teacher and students to achieve the planned goals of education, competencies should initially be considered as the end result of education [10]. K.K. Boribekov [11] and I.R. Lazarenko [12] take into account the competence-based approach to the design and implementation of educational programs in universities.

The aim of the article is to analyze and share the experience of a regional university in adding a psychological module in the development of an innovative educational program, its stages and principles.

Materials and methods. An analysis of educational programs in the field of “Pedagogical Sciences” and “Psychological Sciences” presented in the Atameken register [13] was conducted in order to develop an innovative educational program at Pavlodar Pedagogical University named after A.Margulan. In most educational programs, elective disciplines provide psychological and pedagogical training for students but in different volumes. The educational programs include such disciplines as “Teacher Personality Model”, “Pedagogical Technologies”, “Psychological and Pedagogical Workshop”, “Competence-Based Approach in Modern Education”, “Teacher’s Innovative Activity”, “Teacher’s Professional and Pedagogical Culture”.

After analyzing domestic and foreign literature, presented educational programs, the academic policy of the university, interviews with employers, graduates and students, the authors of the article developed the innovative educational program 6B01731 “English and Literature, Media didactics” in the 2022-2023 academic year. The innovative educational program consists of 10 modules: Humanitarian, Social Knowledge and Technology, Language Training, Socio-Political Knowledge, Health-Saving, Psychological Module, Language Theory, Language Practice, Literary module and Media Literacy. To take into account innovative disciplines in the educational program and their correlation with existing disciplines, the methodology of R.S. Nagovitsyn was utilized [14].

Results. Five approaches for creating educational programs have been identified within the framework of the educational process: creating a new discipline, changing the content of disciplines that are taught, creating a new trajectory, creating a minor, and suggesting methodological recommendations [15]. The development of an innovative educational program includes the following stages:

- establishing a measurable learning objective;
- evaluating students’ needs;
- selecting technologies and teaching techniques;
- designing the course materials;
- piloting the program with a test group of students;
- receiving feedback on the ways to improve the educational program;
- launching the program;
- analyzing efficiency and, if necessary, adjusting it.

Modern instrumental equipment, the introduction of project-based and integrated learning, modern psychological approaches to the concept, collaboration, joint and individual activities, and the use of technology for the effective assimilation of knowledge and skills are the main areas of analysis for the modern educational process. The following principles demonstrate this direction in the reform of education:

- the first principle is the alignment of an innovative educational program with the labor market that serves as the foundation for figuring out the educational program’s specifics, taking into account trends at the level of an employer and labor market needs. This accounting is implemented in the work through specific requirements, such as the creation of a development team, the validation of activity areas and specialty profiles, and the development of a graduate’s competency model in the specialty passport. The roles of the team members who developed the program were established during the course of the study and are shown in Table 1.

Table 1. Functions of the team members of an innovative educational program developer

Functions of employers	Functions of the teaching staff	Student/Graduate Functions
Determining the level of profession requirements for the EP	Definition of competencies and their list for the EP	Determination of the personal qualities of a graduate
Accounting for industry forecasts for the EP profile	Definition of learning outcomes for each competency	Establishment of additional competencies corresponding to the specifics of the EP profile
Accounting for the needs of the regional market for the EP profile	Description of the required level of development of each competence	Establishment of basic professional competencies
Performing expert evaluation of the EP	Description of the relationship between undergraduate and graduate programs	EP profile selection

The practical activities of the innovative educational program developers made it possible to establish the rules for choosing a specialty profile (Table 2).

Table 2. Rules for choosing the profile of the educational program

Confirm the social order for an innovative educational program:	Confirm the profile of the innovative educational program:
1) having an agreement with employers	1) correctness and independence of the presentation of the profile of the EP by the departments
2) availability of statistical data on the regional labor market	2) EP profile name accuracy
3) survey of employers	3) focus on the development of professional competencies (skills)
4) having an international training program	4) having a scientific, pedagogical, methodological school at the department

The criterion for evaluating the educational program is the participation in the development the representatives of education, science and school teachers.

The second principle is the fulfillment of employer demands or the model of a specialist that is connected to the requirements for filling the content of elective disciplines. Three key criteria were established in the process of creating an innovative educational program for the formation of the content of elective disciplines:

1) socio-economic development of the region (academic disciplines that take into account the specifics of socio-economic development and the needs of the region and the university: these include the disciplines “Pedagogy”, “Psychology”, “Information and Communication Technologies”, “Fundamentals of Research Activities and Academic Writing”, “Methods of teaching foreign languages”;

2) scientific schools of a higher educational institution (academic disciplines introduced by educational organizations, taking into account the established scientific schools of a higher educational institution). These include the disciplines “Margulan Studies”, “Media Pedagogy” and “Class Management”;

3) individual training of students (educational disciplines that reflect the individual training of the student). These include the discipline “Strategies for preparing for professional certification (TKT, TESOL)”, “Media Research”.

The third principle is flexibility and compliance with the changing needs of the education sector. The creation of a catalog of elective disciplines, a document containing a list of academic disciplines of

the elective component groups, a description of their content, scope, and methods of intermediate control is guided by this principle.

The study considered curriculum complexity, which is consistent with the overall complexity of standard curricula. Based on the developed by R.S. Nagovitsyn method determined the number of credits that are involved in the educational program of innovative disciplines [14].

The educational program 6B01731 “English and Literature, Media Didactics” includes innovative disciplines: “Media Pedagogy” (5 credits), “Pedagogical Psychology” (5 credits), “Strategies for preparing for professional certification (TKT, TESOL)” (5 credits), “ Early Teaching of English and Literature” (4 credits), “Academic Reading” (5 credits), “Methods of Teaching English Literature” (5 credits), “Margulan Studies” (3 credits), “Media Text Creation Technology” (5 credits), “Mass Media and Pedagogical Excellence” (8 credits), “Modern Media Design Trends” (5 credits). As a result, we get the following calculations: $X(id) = 5+5+5+4+5+5+3+5+8+5 = 50$ credits. The number of new disciplines in the innovative educational program is 10 disciplines in the labor intensity of 50 credits. Thus, out of 240 credits: 9 credits – final certification, 27 credits – various types of practices, 204 credits – the study of disciplines. In the process of developing the innovative educational program “English and Literature, Media Didactics” almost a quarter of new disciplines were proposed (Figure 1).

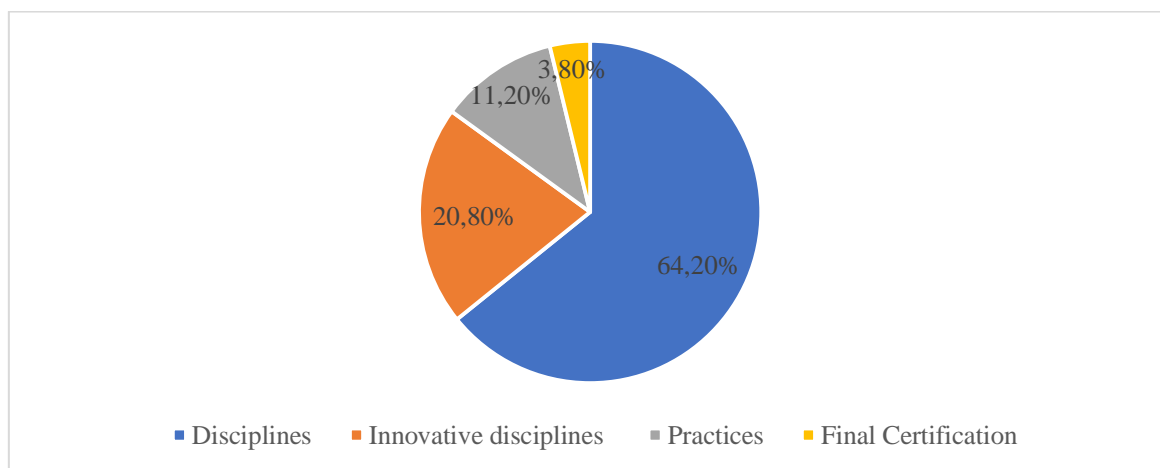


Figure 1. Correlation of credit numbers in the innovative educational program

The fourth principle is the modular curriculum’s structure. The mechanism for developing the structural-logical scheme of the educational program in the specialty at the undergraduate level is determined by the fourth principle. We have created an innovative educational program that allows us to reveal the logical and structural order of the academic disciplines that are included in the educational modules.

The fifth principle is informational. Each participant should have access to information, including the state for the purpose of a national planning strategy, personnel customers for the purpose of identifying the knowledge and skills of graduates. Moreover, faculty should identify the purpose of planning and developing educational materials, and students the purpose of developing motivation. The openness of access is the evaluation criterion.

The following stages were involved in the development of the innovative educational program “English and Literature, Media Didactics”:

The first stage is the setting of goals and the definition of professional tasks and the content of the components to ensure their solution. At the first stage, the composition of professional tasks is formed, for each task the content of competence components is determined.

The second stage is the allocation of the correlation between the content of the educational program and a number of innovative disciplines. At the second stage, 10 such disciplines are proposed. The

content of the program includes 5 practices: educational (introductory) with a volume of 2 credits, psychological and pedagogical practice – 2 credits, pedagogical – 6 credits, industrial pedagogical – 15 credits and undergraduate practice – 2 credits.

The third stage involved developing the curriculum for academic disciplines and practices as well as the contents of the educational and methodological complex of disciplines. At the third stage, the educational program’s syllabi and the content for each discipline are created. The discipline’s goal should encompass methods and forms, methods of developing and controlling learning outcomes, in addition to the theoretical development of the subject matter.

The fourth stage is the evaluation of the degree of discipline mastery. At this point, a system is in place for tracking learning outcomes that also takes student’s self-control into account. The knowledge assessment system makes it possible to gauge the degree to which students at all educational levels have mastered theoretical knowledge, practical skills, and abilities. Educational accomplishments are evaluated in accordance with the point-rating system adopted in international practice in all disciplines and practices in the form of current, intermediate, and final control.

In the context of a competency-based approach, the developers of the educational program and teachers need to start work by determining the result, see the result of the educational program, the formation of competencies, the role of disciplines in achieving this result, and determine the control system. The difference between an educational program and an innovative educational program is illustrated in Figure 2.

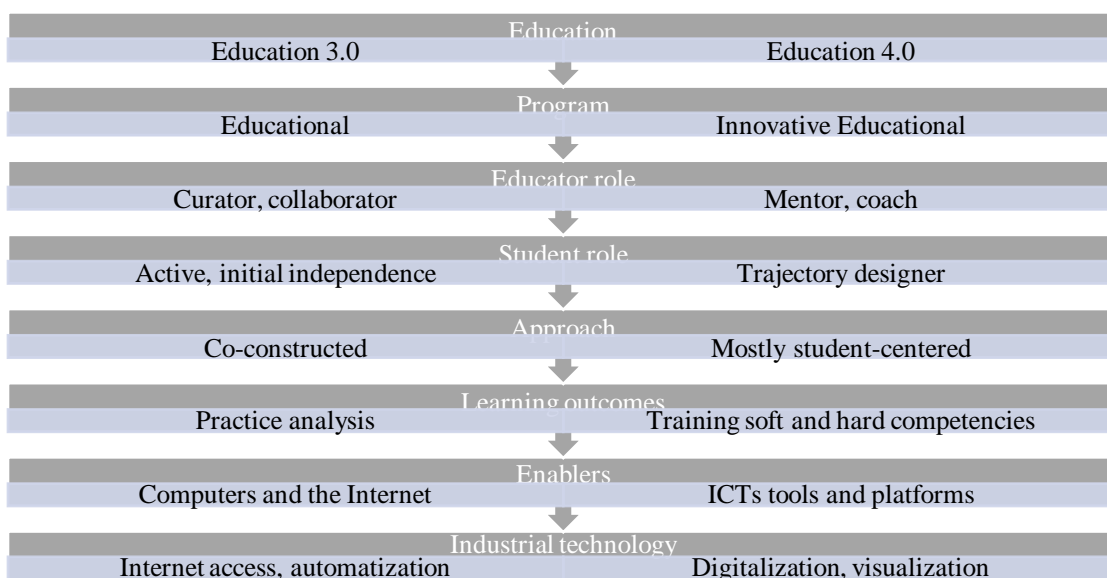


Figure 2. The difference between an educational program and an innovative educational program

Discussion. The educational program is defined as a single complex of the main characteristics of education, including the goals, results and content of education, the organization of the educational process, the ways and methods of their implementation, and the criteria for assessing learning outcomes.

The passport of the innovative educational program includes:

1. Usage area. This section presents the main consumers of the educational program, the model of the graduate, the goals and objectives of the educational program.

2. Learning outcomes for an innovative educational program. The section proposes 12 learning outcomes for the educational program, general and professional competencies.

3. Qualification characteristics of the graduate. This section describes the scope of professional activity, subject, types, functions, typical tasks and content of professional activity.

4. The structure of the innovative educational program. This section provides a description of the modules of an innovative educational program, a matrix for correlating learning outcomes with emerging competencies, as well as information about disciplines.

5. Strategies and teaching methods. The section describes the features, innovativeness and modernity of the educational program, approaches, technologies and methods used.

6. Monitoring and evaluation of learning outcomes. This section deals with various types of monitoring and evaluation of intended learning outcomes.

The requirements are distinguished for the design and development of the educational program: the first requirement for the educational program is the program's composition. The educational program includes 11 documents: an explanatory note, a specialty passport, a graduate's qualification characteristics, the content of the specialty program, a description of modules / academic disciplines, a catalog of elective disciplines, a structural and logical scheme of education, including individual learning paths, a list from the catalog of elective disciplines, an academic calendar of the educational process for the full period of study, a summary table on the time budget in credits, a working curriculum of the specialty for the entire period of study. The second requirement for a description relates to the process for creating the aforementioned documents, which is governed by regulatory documents, as well as the model of a specialist with a specific level of training and an educational program with a specific profile.

Conclusion. Thus, adding psychological module in the development of the innovative educational program "English and Literature, Media Didactics" required creating 10 new disciplines, changing the content of disciplines that are already taught in the department, creating a new trajectory for students, creating a minor as Media Literacy, and suggesting methodological recommendations. During the development of innovative educational program, the compilers followed five principles: 1) the alignment with the labor market; 2) the fulfillment of employer demands; 3) flexibility and compliance with the changing needs; 4) the modular curriculum's structure; 5) informational principle.

Adding a psychological module in the development of innovative educational program is implied by the presence of innovative activity, as it encourages students and teaching staff to actively incorporate work results into the educational process and develop the skills of creative scientific research.

References:

1 Luo J., Roland R., Chan Ch. *How to use technology in educational innovation*. Roberts Academic Medicine Handbook. Springer, Cham. – 2020. – p. 141-147. [Electronic resource]: URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-31957-1_15 (access date 15.05.2023).

2 Donitsa-Schmidt S., Ramot R. *Opportunities and challenges: teacher education in Israel in the Covid-19 pandemic* // *Journal of Education for Teaching*. – 2020. – №4 (46). – p. 497-506. [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1799708> (access date 05.06.2023).

3 Scull J., Phillips M., Sharma U., Garnier K. *Innovations in teacher education at the time of COVID19: an Australian perspective* // *Journal of Education for Teaching*. – 2020. – №4 (46). – p. 497-506. [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1802701> (access date 18.05.2023).

4 Bedir H. *Pre-service ELT teachers' beliefs and perceptions on 21st century learning and innovation skills* // *Journal of Language and Linguistic Studies*. – 2019. – №1 (15). – p. 231-246. [Electronic resource]: URL: <https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/1263> (access date 26.05.2023).

5 Androsch F.M., Redl U. *How megatrends drive innovation* // *BHM Berg-und Hüttenmännische Monatshefte*. – 2019. – №11 (164). – p. 479-483. [Electronic resource]: URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s00501-019-00901-1> (access date 28.04.2023).

6 Robinson J.D., Petrelli H., Adams M.L., Baker L.B., Cone C., Dhing C., Grant A., Hardy Y., Parker D. *PharmD education program diversity, equity and inclusion: aligning accreditation, curricular*

and the oath // *American Journal of Pharmaceutical Education*. – 2023. – №7 (87). – p. 1-12. [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1016/j.ajpe.2023.100565> (access date 12.06.2023).

7 Meyer M.W., Norman D. Changing design education for the 21st century // *She Ji: The Journal of Design, Economics, and Innovation*. – 2020. – №1 (6). – p. 13-49. [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.1016/j.sheji.2019.12.002> (access date 14.06.2023).

8 Chong L.L., Lai M.M., Ong H.B., Tan S.H., Lan N.T.P. Innovative educational program: a new edge of education // *Journal of Applied Sciences*. – 2008. – №8 (10). – p. 1832-1840. [Electronic resource]: URL: <https://scialert.net/abstract/?doi=jas.2008.1832.1840> (access date 31.05.2023).

9 Wang X., Xu W., Guo L. The status quo and ways of STEAM education promoting China's future social sustainable development // *Sustainability*. – 2018. – №10 (12). – p. 1-15. [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.3390/su10124417> (access date 07.06.2023).

10 Bajtukaeva A.Sh., Bajtukaeva D.U. Rol' obrazovatel'noj programmy v realizacii kompetentnostnogo podhoda // *Vestnik KazNU*. – 2017. – №1 (50). С. 47-52. [Electronic resource]: URL: <https://bulletin-pedagogic-sc.kaznu.kz/index.php/1-ped/article/view/403/419> (access date 17.04.2023).

11 Boribekov K.K. Modul'no-kompetentnostnyj podhod k razrabotke obrazovatel'nyh programm tehničeskogo i professional'nogo obrazovanija v Respublike Kazahstan // *Innovacionnye razvitie professional'nogo obrazovanija*. – 2016. – №3 (11). – С. 10-13. [Electronic resource]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modulno-kompetentnostnyj-podhod> (access date 24.04.2023).

12 Lazarenko I.R. Regional'nyj kontekst proektirovanija i realizacii osnovnyh professional'nyh obrazovatel'nyh programm v pedagogičeskom vuze // *Vestnik NGPU*. – 2015. – №6 (28). – С. 7-14. [Electronic resource]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/17690797.pdf> (access date 23.06.2023).

13 Rejting obrazovatel'nyh programm vuzov [Electronic resource]: URL: https://atameken.kz/ru/university_ratings (access date 27.12.2022).

14 Nagovicyn R.S., Golubeva I.A. Formirovanie kommunikativnyh kompetencij u budushhego pedagoga v studenčeskom nauchnom soobshhestve // *Integracija obrazovanija*. – 2019. – №1 (23). – С. 66-84. [Electronic resource]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnyh-kompetentsiy> (access date 16.05.2023).

15 Dzhantasova D.D., Ahmetova D.R., Kalinin A.A., Jurchenko V.V. Ocenka uchebnyh programm podgotovki inženernykh kadrov na sootvetstvie didaktičeskim principam STEAM-obrazovanija // *Vestnik KazNPU im. Abaja. Serija «Pedagogika i psihologija»*. – 2022. – №3 (52). – С. 130-137. [Electronic resource]: URL: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/910/833> (access date 21.06.2023).

С.Ш. Алимбекова^{1*}, К.Б. Сматова², М.П. Оспанбаева², А. Асанқызы²

¹Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Қазақстан, Түркістан қ.

²М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Қазақстан, Тараз қ.

*sabira7171@mail.ru

НЫСАНАҒА ҚАТЫНАСТЫ ТРАНСФОРМАЦИЯЛАУ АРҚЫЛЫ, ШИЕЛЕНІСТЕРДІ ШЕШУДІҢ ЗАМАНАУИ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СТРАТЕГИЯЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада шиеленістерді шешуді нысанаға қатынасты трансформациялау жолымен жүзеге асыру ерекшелігі қарастырылады. Тұлғааралық қақтығыстардағы шиеленістерді шешудің заманауи психологиялық стратегиялары зерттелді. Өзара қарым-қатынас үрдісінде орын алған келеңсіздікке өзіндік қатынасты өзгертудің психологиялық тактикалары құрастырылды. Осы мақсатта, өзара қақтығыстар психологиялық қатынас теориясы аясында қарастырылды. Адамдар арасындағы алауыздықты тұсаулау үшін, оның себептерін анықтау факторы ұсынылды: өзара түсінісу, тіл табысу, бір-бірін қабылдау, құрметтеу, бағалау, құнды сабақ ретінде қарау тәжірибесі. Субъективті факторларды талдау – себеп-салдарлық байланыстарды орнатуға ықпал етеді. Бұл – қақтығыс түйінін тарқату және оны реттеу сынды психологиялық тетіктерді саралауға жол ашады.

Шиеленістерді жағдайға қатынасты өзгерту арқылы шешу, орын алған жайтқа адамдардың кеңінен қарауын қажет етеді. Бұл – жеке жауапкершілік пен жоғары саналылықты басшылыққа алатын күрделі үрдіс. Мұндай қатынас тұлғааралық қақтығыстармен қатар, әлеуметтік топтар арасындағы шиеленістерді де шешуге көмектеседі. Әлеуметтік ортаның табыстылығы ұжымның ауызбірлігіне байланысты. Ал, ынтымақтастықтың құлдырауы нәтижеліліктің төмендеуіне әкеп соғатыны анық. Сондықтан, зерттеу барысында келеңсіздікті игілікке ауыстыру (трансформациялау) және оң қатынас орнықтыруға ұмтылудың практикалық тәсілі ретінде «түсіну – қабылдау – мойындау – ынтымақтасу» төрттік алгоритмі қолданылды. Шиеленістерді осылайша қақтығыс түйінін тарқату арқылы шешу өзара қарым-қатынас үрдісінің сапалық жаңғыруына әкеледі.

Түпкі мақсаты ұлт сапасын арттыруға бағытталған, әлеуметтік-мәдени сипаттағы осы психологиялық зерттеудің стратегиялық әлеуеті зор. Өйткені, тең мүмкіндік пен ортақ қолжетімдік қағидасына негізделіп құрылған зерттеу болжамы, түрлі топтар мен адамдар арасындағы рухани-танымдық даму алшақтықтарын барынша азайтуды көздейді. Тәжірибеде стандартталған кейстерді талдау мысалында жүргізілген психологиялық зерттеу нәтижелері, заманауи трансформациялық стратегиялар әзірлеуге негіз болады.

Түйінді сөздер: шиеленістерді шешу, тұлғааралық қақтығыс, нысанаға қатынас, тіл табысу, түсінісу, қабылдау, бағалау.

Алимбекова С.Ш. ^{1}, Сматова К.Б. ², Оспанбаева М.П. ², Асанқызы А. ²*

¹Международный казахско-турецкий университет им. Х.Яссауи, Казахстан, г. Туркистан

²Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, Республика Казахстан, г. Тараз

*sabira7171@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ, ПУТЕМ ТРАНСФОРМАЦИИ ОТНОШЕНИЯ К ОБЪЕКТУ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности осуществления разрешения конфликтов путем трансформации отношения к объекту. Изучены современные психологические стратегии разрешения конфликтов в межличностных отношениях. Научной новизной данного труда является исследование межличностного конфликта, в рамках теории психологической

относительности. В ходе исследования разработан практический инструментарий – психологические тактики изменения личностного (субъективного) отношения на негативные моменты, происходящие в процессе взаимоотношений. Для выявления разобщенности между людьми была предложена диагностика причин: восприятия, понимания, отношения. Отсутствие взаимоуважения и дружелюбия рассмотрено как прохождение личной трансформации и ценный урок для разбора отношения. Анализ субъективных факторов в межличностном отношении способствует установлению причинно-следственных связей, что позволяет дифференцировать психологические механизмы урегулирования конфликта.

Разрешение конфликтов путем изменения отношения к ситуации, требует от участников широкого рассмотрения происходящего. Это сложный процесс, который определяется личной ответственностью и высокой осознанностью. Такие отношения, наряду с межличностными конфликтами, также помогают разрешить напряженность между социальными группами. Успех социальной среды зависит от сплоченности коллектива. Очевидно, что снижение сотрудничества приведет к упадку результативности. Поэтому в исследовании нами использовался четвертичный алгоритм – «понимание – восприятие – признание – сотрудничество», как действенный способ трансформирования негатива или безразличия во благо, и стремление к установлению позитивного отношения. Таким образом, разрешение конфликтов посредством изменения отношения, способствует к качественной модернизации процесса взаимоотношений.

Настоящее исследование носит еще и социально-культурный характер, конечная цель которого направлена на повышение качества нации. Так как оно направлено на минимизацию разрыва в духовно-когнитивном развитии субъектов и групп. Результаты психологического исследования, проведенного на примере анализа стандартизированных кейсов на практике, послужат основой для разработки современных трансформационных стратегий.

Ключевые слова: разрешение конфликтов, взаимоотношение, обесценивание, отношение к объекту, общение, понимание, восприятие.

S.Sh. Alimbekova^{1}, K.B. Smatova², M.P. Ospanbayeva², A.Asankyzy²*

¹International Kazakh-Turkish University named after H.Yasavi, City of Turkestan

²M.H. Dulati Taraz State University, Republic of Kazakhstan, City of Taraz

*[*sabira7171@mail.ru](mailto:sabira7171@mail.ru)*

MODERN PSYCHOLOGICAL STRATEGIES FOR CONFLICT RESOLUTION, BY TRANSFORMING THE ATTITUDE TO THE OBJECT

Abstract

The article discusses the features of conflict resolution by transforming the attitude to the object. Modern psychological strategies of conflict resolution in interpersonal relationships are studied. The scientific novelty of this work is the study of interpersonal conflict, within the framework of the theory of psychological relativity. In the course of the research, practical tools have been developed – psychological tactics for changing personal (subjective) attitudes to negative moments occurring in the process of relationships. To identify the disunity between people, a diagnosis of the causes was proposed: perception, understanding, relationship. The lack of mutual respect and friendliness is considered as the passage of personal transformation and a valuable lesson for the analysis of the relationship. The analysis of subjective factors in interpersonal relations contributes to the establishment of cause-and-effect relationships, which makes it possible to differentiate the psychological mechanisms of conflict resolution.

Conflict resolution by changing attitudes to the situation requires participants to consider what is happening broadly. This is a complex process, which is determined by personal responsibility and high awareness. Such relationships, along with interpersonal conflicts, also help resolve tensions between

social groups. The success of the social environment depends on the cohesion of the team. It is obvious that a decrease in cooperation will lead to a decline in performance. Therefore, in the study we used a quaternary algorithm – "understanding – perception – recognition – cooperation", as an effective way to transform negativity or indifference for good, and the desire to establish a positive attitude. Thus, conflict resolution by changing attitudes contributes to the qualitative modernization of the relationship process.

The present study is also socio-cultural in nature, the ultimate goal of which is aimed at improving the quality of the nation. Since it is aimed at minimizing the gap in the spiritual and cognitive development of subjects and groups. The results of psychological research conducted on the example of the analysis of standardized cases in practice will serve as the basis for the development of modern transformational strategies.

Keywords: conflict resolution, relationship, devaluation, attitude to the object, communication, understanding, perception.

Кіріспе

Ел Президенті қазақстандықтарға бағыштаған кезекті бір жолдауында ұлттың жаңа болмысын қалыптастыруға шақырған-ды [1].

Осы идеяны негізге ала отырып, халқымыздың тұлғааралық қарым-қатынастар үрдісіндегі психологиялық мәдениетін жаңартуды, сондай-ақ қоршаған ортада болып жатқан өмірлік жағдайларға оң қатынасты қалыптастыру мақсатында ғылыми-зерттеулер жүргізуге ден қойдық. Бұған түрткі болған – әлем халықтарымен қатар, біздің еліміз де басынан өткеріп жатқан табиғи апаттар, қаңтар оқиғасы мен украина соғыстарының зардаптарынан туындаған экономикалық дағдарыстар, пандемия салдары күшейткен виртуалды әлем өмірі, т.б. Планетарлық сипаттағы келеңсіздіктер адамдардың күйзелістерін арттырып, аяқ асты өзгерістер қысымы олардың өзара қарым-қатынастарында жанжалға бейімдік, ұстамсыздық, дауласу факторларын жиілетті. Сыпайылықты дөрекілік, әдептілікті агрессивтік, байсалдылықты шыдамсыздықтың алмастыруы айналаға айтарлықтай кері әсерін тигізуде. Өзара қарым-қатынастар жүйесінде құндылықтардың осылайша күрт құлдырауы – күнделікті өмірде байыпты сұхбаттасу, ойлы пікір алмасу, тіл табысу, түсінісу сынды қазақы асыл үрдістерді тым жиі төмендетіп жатыр.

Қазіргі қазақ қоғамында кеңінен орын алған осындай келеңсіз құбылысты тежеу үшін көнбістікті – ұғынумен, төзімділікті – түйсінумен, күйгелектікті – сезінумен алмастыратын заманауи психотехникалар керек-ақ. Ашуды ақыл басқаруы үшін, тұлғааралық қарым-қатынастарда пайда болған қақтығыстар табиғатын терең түсінуден де бұрын, қандастарымызға өз болмысының асылдығын нәзік сезіну мен игілікке берік сенімді нығайтатын кемел білімдер таратуымыз қажет. Міне, осы мақсатта Қ.Йассауи ілімінен бастау алған рух еркіндігі теориясын негізге ала отырып, қақтығысқа қатынасты саналы түрде өзгерту арқылы, қоғамдық сананы өсіріп, ұлттық рухты бекітетін орнықты зерттеулер жүргізу мәселесі өзекті болып табылады [2].

Ұсынылып отырған зерттеудің әлемдік аналогтардан айырмашылығы, оның қазіргі қазақ табиғатының ұлттық болмысын жақсартуға бағдарланған әлеуметтік-мәдени әлеуетімен сипатталады. Сондай-ақ, халықтың түрлі топтарының күнкөріс жағдайларына байланысты рухани-танымдық дамудағы айырмашылықтарды барынша азайтуға ұмтылыспен айшықталады. Оған қол жеткізу жолы – орын алған қақтығысты жағдайды кеңінен қарастыру және жан-жақты талдау арқылы, адамдарға мәселені әр түрлі қырларынан көре білуге үйрету. Мұндай қатынас субъективті таным аумағынан шығып, өзіндік сана аясының кеңеюі салдарынан мәселені терең түсінуге, нәтижесінде шиеленіс түйінінің шешілуіне әкеледі. Жеке жауапкершілікті арттыру мен жоғары саналылықтың дамуына бағдарланған осындай қатынас адамдардың бірін бірі және жағдайлар мен оқиғаларды жеңіл қабылдауына қол жеткізеді [3].

Берілген мақалада тұлғааралық қарым-қатынастар жүйесінде кездесетін қақтығыстарды психологиялық қатынас теориясы аясында зерттеуге басымдық берілді. Кез-келген ортаның табыстылығы ұжымдағы ауызбірлікке байланысты. Ынтымақтастық нәтижелілікке әкеледі. Ал,

алауыздық – бір-бірін түсінбеу, тіл табысуға құлықсыздық, өзара қабылдамау, «қарсыласты» місе тұтпау, өзгелерді құнсыздандыру, басқаларды бағаламау, т.б. кереғарлықты тудырады [4].

Демек, тұлғааралық қақтығыстар жүйесінде адамдардың түсіну, қабылдау, мойындау, бағалау сынды асыл қасиеттерін жетілдіру және оларды орынды қолдануға баулу арқылы, келеңсіздіктерді келелі игіліктерге ауыстыру қажет. Ол үшін қақтығыс табиғатын, яғни оның пайда болу себептері мен көлеңкелі тұстарын талдау немесе туындауы ықтимал қақтығыстың алдын алу, сондай-ақ орын алған қақтығысты ушықтырмай, нәтижелі шешуге қажетті заманауи психологиялық реттеу тетіктерін құру стратегиялары қарастырылды; әрі олардың дені трансформациялық құралдарға негізделуі назарға алынды.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Тұлғааралық қақтығыстарды зерттеу барысында, көп ретте өзара келісімге кедергі келтіретін, адамдардың бір-бірін жеткілікті қабылдамауынан туындайтын психологиялық фактор қарастырылды. Сырт көзге аса көп көріне бермейтін, әрі ашық талқыланбайтын, әйтсе де маңызы жоғары осы жайтты психологиялық қатынас теориясы аясында зерттеу салыстырмалылықтан туындайтыны талданды. Мәселен, «қатынас» және «қатыстылық» ұғымдары қандай да бір салыстырмалылықты меңзейтіні анық. Нақтырақ айтсақ, кісінің базбіреуге «іш тартуы» немесе «бүйрегінің бұруы» салдарынан, сол жанның қарсыласы – үшінші адамға «іші жылымау» немесе «місе тұтпау» факторы орын алуы мүмкін. Демек, үшінші жақтың екеуара оқиғаға қатысы жоқ бола тұра, оның кейіпкерлердің біріне қатынасы жағдайға едәуір әсер етері сөзсіз. Мұндай ықтималдылықты салыстырмалылық теориясы негізінде талдау, өзара қарым-қатынастардың субъективті себептерін анықтап, тұлғааралық қақтығыстарды объективті түрде шешуге мүмкіндік береді [5].

Осылайша, жаһандану үдерісіне тән басты парадигма – пәнаралық интеграция аясында, салыстырмалылық теориясын физикалық жазықтықтан психологиялық кеңістікке трансформациялай отырып, зерттеуді барынша оңтайландыруға жағдай жасалды. Кванттық талдаулар мен метафизикалық модельді басшылыққа алу негізінде, А.Эйнштейннің әйгілі салыстырмалылық теориясындағы кеңістік-уақыттық континуум өлшемін психологиялық зерттеуде қолдану мүмкіндігі туды. Оның берілген мәселе аясындағы қолданылу алгоритмі келесі тізбекте өрбіді: тұлғааралық қарым-қатынаста орын алған қақтығысты талдау үрдісінде оқиға (ақпарат), субъективті ойлау (қатысушылар) және оған кеңістік пен уақыттың қатынасы қарастырылды. Қақтығысты жағдайды осылайша мәселені кеңінен әрі терең қарастыру нәтижесінде талдау, шиеленіс түйінін тарқатып қана қоймайды, сонымен қатар оған қатысқан субъектілердің біржақтылықтан арылуына, көзқарастарының өзгеріп, ой-өрелерінің кеңеюіне, дүниетанымдарының баюына әкеледі. Бұдан шығатыны – оқиға қатысушыларының бастапқы көзқарастары мен соңғы көзқарастары өзара байланыса отырып, жағдайды таразылауға қатысты, салыстырмалылық сипатына ие болатыны. Осылайша, зерттеу үрдісінде «қақтығысты – қатынасты өзгерту арқылы шешу» теориясы пайда болды.

Күнделікті өмірде кездесетін қайсыбір оқиға немесе мінез-құлықтар оны кімнің қалай сезінуіне байланысты қабылданады және өңделеді. Адамдардың мінез-құлықтарына жиі әсер ететін, сондай-ақ оны барынша анықтайтын жайт – өздерін басқаларға қатысты қалай қабылдайтындықтары. Тиісінше, оны өз көзқарастары тұрғысынан немесе қарсы қатынас аясында, яки ойдан шығарылған көзқарас шеңберінде бағалайтындықтары. Р.Дилтс пайымдауынша, тұлғааралық қарым-қатынастарда пайда болған өзара қақтығыстарды шешу үшін, орын алған жағдайды талдап-қарастыру маңызы зор. Мәселен, субъект жағдайды бірінші жақтан, яғни өзіндік таным шеңберінде қабылдаумен бірге, қарсыласының көзқарасы аясында қарастырып-талдаған кезде, оқиға барысынан едәуір толық және кең көлемді ақпарат алады [6].

Қақтығысты, дау-дамайдың пайда болу себебіне қатынасты өзгерту, нәтижесінде шешу туралы зерттеу болжамының тууына ықпал еткен Маттиас Дж. Коорнстраның еңбегінде, жағдайға оң ықпал ету таңдауды өзгерту арқылы жүзеге асырылатыны негізделеді. Мәселен, сезімдер мен реакциялардың валенттігін эксперименттік зерттеу барысында, оларды бейімделу

нүктелері деп тұжырымдап, психологиялық мәселені шешу тетігі ретінде қарастыруға болады. Нақты мысалға жүгінер болсақ, белгілі бір психоэмоционалдық толқу жағдайын, мақсатты түрде дәл соған бағытталған сыртқы әсердің көмегімен, бастапқы қалыпқа түсіру нәтижелілігін атауға болады. Осы тұжырым негізінде жасалынған алгоритм тізбегі:

- 1) сыналушылардың қалыпты жағдайдағы ахуалдарын өлшеу,
- 2) тұлғааралық қақтығыс жағдайындағы ахуалдарды тіркеу,
- 3) әуел бастағы жағдай мен тыныштық күйі бұзылған кездегі ахуалдарының арақатынасын салыстыру,
- 4) жанжал нысанына байланысты сыналушылардың әрқайсысының жекелеген қатынастарын анықтау,
- 5) қарсыластың қатынасын көрсету негізінде таңдауды өзгертуге мүмкіндік туғызу.

М.Коорнстра концепциясы тұлғааралық қақтығыстарды үшінші жақтың араласуынсыз шешуге мүмкіндік береді. Осы зерттеудегі тағы бір ұтымдылық назар аударуға тұрарлық: ол – ұқсастық категориясы. Зерттеу барысында ұқсастық және жеке ұқсастық таңдау дилеммасы ретінде салыстырылады. Әрине, таңдау жағдайларға байланысты жасалатынын назарда ұстау ләзім. Қайткенде де, қақтығыс кезінде адамдардың өзара келісімге келуіне ықпал ететін және оларды жақындастыратын кең тараған екі жағдай белгілі: ортақ мүддені ұғыну; өзара ұқсастықты аңғару [7].

Мақала шеңберінде қарастырылған зерттеудің тағы бір қыры – тұлғааралық қақтығыстарды жеке қатынасты трансформациялау арқылы шешу. Бұл міндет сыналушының «қарсыласқа» ойша оң әсер ету тәсілін қолдану арқылы жүзеге асырылады. Бұл туралы ниет теориясы немесе «психологиялық айкидо» техникасын мысалға алуға болады [8].

Қақтығысты нысанаға қатысты шешуді қарастырған психологиялық зерттеулерде тұлғааралық қатынастарға қарағанда, дау-жанжалдың нысанына қатысты сәйкессіздіктер салдары талданатын зерттеулер де кездеседі. Мәселен, С.Левин еңбегінде қақтығыс субъектілерінің өзара әрекеттесу үрдісіне қанағаттанбауы нәтижесінде туындайтын жағдайлар тұжырымдалады. Олардың қатарында көзқарастар алшақтығы, құндылықтар сәйкессіздігі, дүниетанымдағы айырмашылықтар, өзара сенімнің әлсіздігі, үйлесімнің жеткіліксіздігі баяндалады [9].

Қақтығыстың әлеуметтік-психологиялық теорияларында оның мінез-құлық нормативі мәселесіне байланысты туындау себептері қарастырылады. Қақтығыс барысындағы мінез-құлыққа тән ауытқуларды, Н.Леонов өз зерттеуінде жеке тұлға және ол өмір сүретін мәдени орта шарты ретінде анықтайды. Сондықтан, қақтығысты шешу барысында, мәселе туындаған кеңістік аясында қарастыру және түрлі тәсілдерді жүйелеу қажеттігін ұсынады [10].

Тұлғааралық қарым-қатынастар барысында бірін-бірі жеткілікті қабылдамау салдарынан туындайтын түсініспеушілік қақтығыстардың психологиялық табиғатына, оларды шешудің трансформациялық жолдарына жіті көңіл бөлу көкейтестілігінің күннен-күнге артып келе жатқанын көрсетеді. Қазақ қоғамының әлеуметтік-рухани жаңғыруы үшін тұлғааралық қақтығыстарды сыртқы ықпалдар әсерімен емес, адамдардың өздері шиеленіс астарын ұғып, ашуды тізгіндеп, сабасына түсіп, саналы түрде шешуі әрине тиімді! Ал мұндай нәтижеге қол жеткізу үшін адамдардың жеке жауапкершіктері мен ұғынысуларын үйретіп, дамытуға негізделген трансформациялық құралдарды жаппай тәжірибеге ендіру маңызды.

Зерттеу үрдісінде тұлғааралық қақтығыстарды қарсыласқа қатынасты трансформациялау арқылы шешу әдістері қолданылды. Ол үшін бірлескен әрекеттер барысы бақылауға алынып, қақтығыстардың ортақ нысанға байланысты туындайтыны анықталды. Осыған орай зерттеу болжамы құрылды: сыналушының қақтығыс жағдайына қатысты кері эмоциясы қарсыласының көзқарасын қабылдаумен алмастырылса, орын алған оқиғаға кешенді түрде қарау арқылы, мәселеден біршама жоғарылап, рухани тұрғыда өседі; нәтижесінде шиеленісті шешу ықтималдығы артады. Бұл ретте ол адамның қақтығыс кезіндегі жағымсыз қатынастарды талдап, оқиғаның байыбына жетуі арқылы қарсыласына негативті қатынастың бір ұшы өзінде жатқанын

түйсінуі талап етіледі. Мәселеге осылайша кеңінен қарау, ол адамның бойында жағымсыз эмоцияларды ыдыратып, жеңілдетеді.

Зерттеудің практикалық аспектілері келесі құрылымда жүзеге асырылды: жағдайларды талдау; мәселелердің ұқсастығына қарай, кейстерді топтастыру; топтық тренинг, коучинг, психотерапия сынды ықпал ету құралдарын белгілеу, қорытынды бақылау. Экспериментке 10 жұп, 20 адам қатысты; зерттеу 6 аптаға созылды. Эксперименттің мәселені анықтау және бақылау кезеңдерінде «шкалалау» өлшемі қолданылды. Сыналушылардың зерттеуге дейінгі күйі «бастапқы қалып» ретінде, ал эксперименттен кейінгі жағдайды анықтау «нәтиже» деген шартты атаумен белгіленді. Қалыптастыру экспериментінде психогимнастика, тренинг, психотерапия, коучинг т.б. түзету-дамыту жұмыстарымен қатар, сыналушылардың өз беттерінше орындайтын «үй тапсырмалары» жүргізілді.

Нәтижелер және оларды талдау

Сыналушылардың нысанаға қатынастарын трансформациялау арқылы, шиеленістерді шешудің заманауи психологиялық стратегияларын зерттеу үшін экспериментке қатысқан жұптардың бірлескен іс-әрекеттері сырттай бақыланды. Әуел баста 50 адамнан құрылған 25 жұп іріктелген-ді. Зерттеу барысында олардың арасында эксперименттік әсер (қақтығысты жағдай) туындамауына байланысты, жиын қатары електен өткізіліп, нәтижесінде 20 адамнан тұратын 10 жұп қалды. Эксперименттің барлық кезеңінде осы сыналушылармен жұмыстар жасалды.

Анықтау эксперименті барысында сыналушылардың оқиғалары негізінде практикалық кейстер құрастырылып, стандартталады. Жұптардың қақтығысты оқиғаларын талдау кезінде, тұлғааралық қарым-қатынастарда (бірлескен іс-әрекет) туындаған шиеленістік жағдайлар зерттелді. Қақтығыс кейстерінің сипаты төмендегідей:

- 1) бір-бірінің мойындамауға байланысты – 2 оқиға,
- 2) бірі екіншісін місе тұтпау себепті – 1 оқиға,
- 3) бірі екіншісін тым асыра бағалауы салдары – 3 оқиға,
- 4) күткен нәтижені ала-алмағандығына байланысты – 1 оқиға,
- 5) көзқарастардың сәйкессіздігіне орай – 3 оқиға.

1-кесте: Сыналушылардың тұлғааралық қарым-қатынас барысындағы қақтығыс жағдайын бағалау нәтижелері

CN	ЖБ	ӨБ	СБ	CN	ЖБ	ӨБ	СБ	CN	ЖБ	ӨБ	СБ	CN	ЖБ	ӨБ	СБ
1	8	8	7	6	6	7	6	11	6	7	7	16	8	8	8
2	9	10	8	7	8	8	7	12	7	8	7	17	8	7	8
3	8	7	9	8	6	8	6	13	8	8	9	18	6	6	5
4	7	8	8	9	9	9	8	14	7	7	8	19	6	7	6
5	8	8	9	10	7	8	7	15	6	6	7	20	9	10	9

Сыналушыларға орын алған қақтығысты жағдайды бағалау, өзінің мінез-құлқын бағалау және қарсыласының мінез-құлқын бағалау ұсынылды. Шкалалау 2 кезеңде өтті. Алғашқы кезеңде сыналушы жағдайды өзінің субъективті көзқарасы бойынша бағалап шықты. Екінші кезеңде жұптар бір-бірімен бағалау парақтарымен алмасты. Қарсыласының бағасымен танысқаннан кейін, оларға қайта бағалай мүмкіндігі берілді. Әр сыналушының бағалау парақтары (2) жинап алынып, олардың орташа мәні анықталды. 1-кестеде 2 бағалауды сараптау негізінде алынған орташа баллдар түзілді. Кестедегі айнымалылықтар мәні: CN – экспериментке қатысқан сыналушылар (1-20), ЖБ – жағдайды бағалау (6-9/10), ӨБ – өзін бағалау (6-10/10), СБ – серіктесті бағалау (5-9/10).

Кейстерді (оқиғаларды) талдау барысында, бірлескен іс-әрекет үрдісіндегі тұлғааралық қақтығыстардың себептері, олардың ұқсастық дәрежесіне және өршу үрдісіне де назар аударылды. Өйткені, мұның барлығының қақтығыс табиғатын түсінуге және орын алған шиеленісті шешуге жанама әсерлері бар. Кейстердің нәтижелеріне байланысты стандарттау жұмыстары

жүргізілді. Бұл – эксперименттің келесі кезеңінде өтетін белсенді психологиялық әсер ету тәсілдерін анықтауға жол ашады.

Зерттеудің екінші кезеңінде сыналушылардың серіктесіне қатынасын өзгерту арқылы, тұлғааралық қақтығыстардағы шиеленісті шешудің психологиялық тәсілдері іске қосылды. Эксперименттің бірінші кезеңінде алынған нәтижелерді түбегейлі зерттеу негізінде, қақтығыс түйінін тарқатуға жағымды ықпал ету шарттары қарастырылады. Қалыптастыру экспериментінде сыналушылардың «бастапқы қалыптарын» реттеу мақсатында, практикалық психологияның белсенді әдістерімен қатар, коучингтік технологиялар да қолданылды. Мәселен, сыналушы психикасының икемділігін дамыту үшін, сезім анализаторларын белсендендіруге бағытталған психогимнастикалық жаттығулар; өзара қарым-қатынас пен бірлескен әрекет дағдыларын арттыру үшін, топтық және жұптық тренингтер, сыналушы бойындағы кернеуді азайту және қысымды жою, «толымсыздық кешенінен» арылу мақсатында, психотерапиялық сеанстар, сондай-ақ, ой-санасын кеңейту мен жауапкершілігін жақсарту үшін «Құндылықтарды әрекетке айналдыру», «Жауапкершілік шектері», «Декарт координаты» сынды коучингтік технологиялар жүргізілді. Бұлардан өзге, 4 апта көлемінде, сыналушылардың өз беттерінше орындаулары үшін, жүйелі түрде «үй тапсырмаларын» беріп, кері байланыс жүргізіліп отырды.

Зерттеудің осы кезеңінде атқарылған жұмыстардың нәтижесінде, сыналушылардың тағаттылық және сыйысу дәрежелерін өлшеу арқылы, психологиялық үйлесімділік шамасы анықталды. «Үйлесім шеңбері» тәсілі арқылы шкалалау кезінде сабырлылық, ұстамдылық, төзімділік, байыптылық, серіктеспен сәйкестік дәрежесі, серіктесті түсіну дәрежесі, серіктесті қабылдау деңгейі, серіктесті бағалау параметрлары бойынша өлшенді. Бақылау экспериментінің нәтижесі сыналушыларда тағаттылық қасиетінің артқанын және қарсыласын қабылдау дәрежесінің едәуір ілгерілегенін көрсетті. Атап айтар болсақ, «сабырлылық», «ұстамдылық», «төзімділік», «байыптылық» сынды қасиеттердің өлшемі орташа есеппен 21 %-ға жоғарылаған. Ал қарсыластарын қабылдау және өзіндік даму арқылы, оларға оң көзқарас 18%-ға өзгерген; нәтижесінде қарсыластар серіктестерге айналған. Демек, эксперимент тиімділігін анықтау арқылы, зерттеу болжамының расталғаны туралы қорытынды жасауға болады.

Зерттеу міндеттерін жүзеге асыру барысында сыналушылардың нысанаға қатынасы екі форматта қарастырылды: серіктесіне қатысты және ортақ әрекетке байланысты. Қалыптастыру экспериментінде жүргізілген белсенді психотерапиялық әсерлерден кейін, сыналушылардың дүниетанымы мен қабылдау сфераларының кеңеюінен, тұлғалық өзіндік өзгерістері жүзеге асырылды. Ал, бұл өз кезегінде олардың серіктестерін өз дәрежесінде қабылдап, мойындауын дамытып, бірлескен іс-әрекет үрдісіне қатынасын жеңілдетті. Нәтижесінде, нысанаға қатынастың трансформациялануы арқылы, қақтығыс шиеленістері шешілді.

Сонымен, жеке жауапкершілікті арттыру және ой-сананы дамыту арқылы, тұлғааралық қарым-қатынастар жүйесіндегі қақтығыстар нысанына қатынасты өзгертуге бағдарланған зерттеу, ұжым ынтымақтастығына қол жеткізу негізінде, орта табыстылығын қамтамасыз етуге болатынын дәлелдеді. Демек, тұлғааралық қақтығыстар үрдісінде адамдардың бірін-бірі түсіну, қабылдау, мойындау барысында, тағаттылық қасиетін жетілдіру нәтижесінде келеңсіздіктерді келеліліктерге ауыстыру мүмкіндігі расталды.

Қорытынды

Ғаламдық өзгерістер қарқынды түрде әрі өте жылдам жүруде. Кеңістік қуатымен қатар даму адамның табиғатпен үндестігін қажетсінеді. Мұндай үйлесім ғарыштың тербеліс жиілігіне сәйкестік арқылы орнығады. Бұл – адам табиғатының айтарлықтай өзгеруін талап етеді. Мақала аясында ұсынылған негізгі концепт – тұлғааралық қақтығыстар нәтижесінде, адам бойындағы қуатын өзін өсіруге бағыттауды меңгеруі. Сонда оның күші зая кетпейді және жоюға емес, жасампаздыққа жұмсалатын болады.

Қақтығыстар көп ретте көзқарастардың соғысы және ой-өрістердің тартысы болып табылады. Оның негізінде өзара түсініспеушілік пен келіспеу жатыр. Олардың қайнар көзі – өзімшілдік. Адамдар жанының қасаңдығы, олардың бойындағы тоңмойындық және ой орашолоқ-

тығы қарым-қатынас үрдісінде икемсіздік, бірбеткейлік сынды келеңсіз мінез бітістерінің дамуына әкеледі. Мұндай біржақтылық ұрыс-керісті жағдайлардың ушығуына ықпал етеді. Дана халқымыз бір күн ұрыс шыққан үйден қырық күн ырыс кететінін өсиет етіп қалдырған. Қақтығыстың жойқын әсері туралы осындай аталы сөзден, оның айналасына тигізетін зияны білінеді. Сондықтан, қоршаған ортаның саламатты болуын қамтамасыз ете отырып, ұлт сапасын арттыруға қарқынды түрде ден қою қажеттігі – ұсынылған мақала аясында жүзеге асырылған зерттеудегі келесі концепт.

Бұл күнде қалың бұқараның рухани дамуға деген талпынысы мамандар арқылы емес, псевдопсихологтар тарапынан қанағаттандырылып жатқаны шындық. Психологиялық сауаты аз адамдардың дүмше молдалар секілді, халықты адастырмасына кім кепіл?! Әсіресе мұндай ықпалға ауыл адамдары, соның ішінде қазақ әйелдері жылдам ереді. Халықтың сенімін мұқалту салдарынан туындаған қақтығыстар салдары мемлекеттің ішкі бірлігіне нұқсан келтіреді. Сондықтан, осы мақалада қақтығыстарды шешу үрдісін, халықтың жағдайға қатынасын өзгерту өресін дамыту арқылы реттеу қарастырылды.

Жалпыадамзаттық құндылықтармен үндестікте даму ұзақ мерзімді стратегия болғанымен, «тап қазір және осы арада» қағидасын ұстану тұлғааралық қақтығыстарды шешу жүйесін барынша оңтайландыруды қажет етеді. Инклюзивті қоғамда тұлғалық-әлеуметтік қақтығыстар жүйесі толеранттылық ахуалына негізделіп, шешіледі. Сондықтан, қақтығыстарды шешу барысында, нысанаға қатынасты трансформациялау басымдығы үстемдікке ие болуы шарт. Бұл стратегия «индивидтің жеке шекарасын сақтау» қағидатынан басталып, өзара қабылдау, қарым-қатынастағы мәнерлі белгілер және ішкі түйсіктің ең бір нәзік иірімдерін барынша терең сезіне білуге баулитындығымен құнды болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

References

1. Tokayev K.K. *New Kazakhstan: the path of renewal and modernization.* – A., 2019.
2. Yassawi A. *Diwani Hikmet.* - Turkestan., 2021. - 191 p.
3. Turdalieva Sh.T. *Communication is an effective means of socialization of the individual.* - Taraz, 2019. – 211 p.
4. Makashkulova G.B., Yesekeev S.E. *Psychological and pedagogical aspects of family conflicts. Collection of the international scientific and methodological conference "The state and prospects of development of domestic and world psychology".* - Almaty: Al-Farabi Kazakh National University. 2020., - 279-281 pp.
5. Ospanbayeva M.P. *Features of the application of The Theory of Relativity in psychology. Bulletin of the Kazakh National Pedagogical University: psychology series.* - Almaty, №2 (63), 2020. – 69-75 p.
6. Dilts R. *Strategy geniev. Volume 2. Albert Einstein: specific psychological aspects* http://www.libma.ru/psihologija/strategii_geniev_tom_2
7. Matthijs J. Koornstra. *Changing Choices Psychological Relativity Theory.* ISVN 978 90 8728 018 5 NUR 770, Leiden University Press, 2007. – 301-398 p.
8. Sarybekova Zh.T., Turdalieva Sh.T., Sagyndyk I.E. *Theoretical and methodological foundations of morality in regulating the psychological situation in the team. Bulletin of KazNU: Psychology and sociology Series, №1 (76), 2021. – 113-124 p.*
9. Levin S. *Conflict resolution: from conflict to cooperation.* – M., 2008. – 246 p.
10. Leonov N.I. *Psychology of conflict resolution.* – Yaroslavl., 2002. – 445 p.

Arenova A.Kh.^{1*}, Zhunusbekova A.², Kalbergenova Sh.B.³

^{1,2,3} Abai Kazakh National Pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)

CONCEPTION AND PSYCHOLOGICAL BASES OF ORGANIZING HYBRID LEARNING (HYFLEX TECHNOLOGY) IN PREPARATION OF TEACHING STAFF AT UNIVERSITY

Abstract

Despite the fact that there is a widespread opinion about the importance and necessity of high-quality professional development and training of teaching staff, the reality is that this does not happen on the scale that is necessary for success. Teacher training requires investments and new technologies, which undoubtedly guarantees the quality of higher education in general. The article deals with theoretical and conceptual psychological aspects of teacher training through the organization of hybrid learning. In addition to analyzing definitions, these concepts of hybrid learning, HyFlex technology, the authors studied further prospects for the organization of hybrid learning in the training of teaching staff.

As a result, the proposed concept included and analyzed the goals and objectives of the Concept, the problems of technology in higher education and global development trends, the directions of development of Hyflex technology in the educational process of higher education institutions and the expected results of the concept of Hyflex technology in the educational process of higher education institutions.

Keywords: hybrid education, teacher training, teachers, future teachers, HyFlex technology, educational technologies, psychological reasons.

A.X. Аренова^{1}, А.Жунусбекова², Ш.Б. Калберженова³*

^{1,2,3} Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті
(Алматы қ., Қазақстан)

УНИВЕРСИТЕТТЕ ОҚЫТУШЫЛАР ҚҰРАМЫН ДАЯРЛАУДА ГИБРИДТІ ОҚЫТУДЫ (HYFLEX TECHNOLOGY) ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ ЖӘНЕ КОНЦЕПЦИЯСЫ

Аңдатпа

Сапалы кәсіби даму мен педагогикалық кадрларды даярлаудың маңыздылығы мен қажеттілігі туралы кең таралған пікірге қарамастан, шындық - бұл табысқа жету үшін қажет масштабта болмайды. Педагогтерді даярлау инвестициялар мен жаңа технологияларды қажет етеді, бұл жалпы жоғары білім сапасына кепілдік береді. Мақалада гибриді оқытуды ұйымдастыру арқылы педагогикалық кадрларды даярлаудың теориялық және тұжырымдамалық психологиялық аспектілері қарастырылады. Анықтамаларды, осы ұғымдарды талдаудан басқа гибриді оқыту, HyFlex технологиясы, авторлар педагогикалық кадрларды даярлауда гибриді оқытуды ұйымдастырудың одан әрі перспективаларын зерттеді.

Нәтижесінде ұсынылған тұжырымдамаға тұжырымдаманың мақсаттары мен міндеттері, жоғары білім берудегі технологиялар мәселелері және әлемдік даму тенденциялары, жоғары оқу орындарының оқу процесінде Hyflex технологиясының даму бағыттары және жоғары оқу орындарының оқу процесінде Hyflex технологиясының тұжырымдамасының күтілетін нәтижелері енгізілді және талданды.

Түйін сөздер: гибриді оқыту, педагогикалық кадрларды даярлау, педагогтар, будушіе педагогтар, HyFlex технологиясы, білім беру технологиялары, психологиялық негіздері.

Аренова А.Х.^{1*}, Жунусбекова А.², Калбергенова Ш.Б.³

^{1,2,3}Казахский Национальный Педагогический университет им. Абая
(г. Алматы, Казахстан)

КОНЦЕНЦИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ГИБРИДНОГО ОБУЧЕНИЯ (HyFLEX ТЕХНОЛОГИИ) В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ВУЗЕ

Аннотация

Несмотря на то, что широко распространено мнение о важности и необходимости качественного профессионального развития и подготовки педагогических кадров, реальность такова, что этого не происходит в тех масштабах, которые необходимы для успеха. Подготовка педагогов требует инвестиций и новых технологий, что, несомненно, гарантирует качество высшего образования в целом. В статье рассматриваются теоретико-концептуальные психологические аспекты подготовки педагогических кадров через организацию гибридного обучения. Помимо анализа определений, данных понятий гибридное обучение, HyFlex технология, авторы изучили дальнейшие перспективы организации гибридного обучения в подготовке педагогических кадров.

В результате в предлагаемую концепцию вошли и были проанализированы цели и задачи Концепции, проблемы технологий в высшем образовании и мировые тенденции развития, направления развития Hyflex технологии в учебном процессе высших учебных заведений и ожидаемые результаты концепции Hyflex технологии в учебном процессе высших учебных заведений.

Ключевые слова: гибридное обучение, подготовка педагогических кадров, педагоги, будущие педагоги, HyFlex технология, образовательные технологии, психологические основания.

INTRODUCTION. Modern realities and requirements of society dictate the need to study and apply various kinds of educational technologies. This is especially true of higher educational institutions, since the training of competitive specialists is an important and responsible task.

All spheres of life of modern society are integrated into one single educational space, which imposes a special responsibility on higher education, in particular on university teachers, who need to master modern technologies themselves and prepare students for self-realization in the educational space, for the use of educational technologies in practical activities that await them after graduation from a higher educational institution. The modern world requires not only theoretical good training of future specialists, which will help with further employment, but also excellent information training, knowledge of digital technologies and the ability to apply them.

An actual and important point of the modern pedagogical process is the insufficient knowledge of teachers of various kinds of technologies, including digital technologies.

As an educational tool, all teachers should improve their professional education in the field of digital training. This is due to the fact that the gap between the teachers of the "old" school, who have a large "baggage" of knowledge, who are not confident enough in digital technologies, and teachers who actively use the digitalization of education, is quite large and constantly increasing, since the development of digital technologies is quite intensive.

HyFlex technology – this innovative system gives students the opportunity to choose their preferred learning model, which leads to a decrease in attendance rates [1]. By equipping each classroom with powerful microphones, cameras with a wide viewing angle and laptops, HyFlex technology allows teachers to ensure an unhindered learning process that overcomes physical barriers. Moreover, this learning model allows students to adhere to the principles of social distancing, while receiving a high-

quality education. The introduction of HyFlex provides educational institutions with the opportunity to cope with learning difficulties in difficult times, turning current obstacles into opportunities for growth and improvement. In addition, the HyFlex system provides the necessary flexibility to manage the ratio of students attending classes online and on campus, which allows you to adapt to the changing situation in the educational process and society. Due to its ability to ensure continuity of education and meet the needs for sanitary measures and physical distancing measures, HyFlex technology has become a vital tool for educational institutions around the world, especially in the context of various kinds of pandemics. As schools and universities continue to use this innovative learning model, it is important carefully consider the implementation and development of HyFlex technology to ensure that both full-time and online students receive equal attention and learning opportunities [2]. In this way, educational institutions can use the full potential of HyFlex technology and pave the way for a more digital and inclusive method of teaching and learning.

The goal of the study is to examine the potential for hybrid education organization as well as the advancement of the Hyflex technology concept in the teaching staff preparation programs at higher education institutions.

One of the main problems of various technologies in higher education is the unequal distribution of technological resources between students and educational institutions. Access to technology, such as computers and Internet connectivity, unevenly distributed, leading to inequality in educational opportunities. Despite advances in technology, the persistent problem of inequality in education highlighted. This inequality can hinder the learning and academic success of students who do not have access to the necessary technological resources [3]. It is extremely important for educational institutions and politicians to solve this problem and work to ensure equal access to technology for all students.

Financial constraints are another major challenge in integrating technology into higher education. The lack of funding affects both students and educational institutions. Many students face financial barriers that prevent them from acquiring or accessing the necessary technological devices and resources [4]. In addition, educational institutions often have difficulties allocating sufficient funds for the modernization and maintenance of technological infrastructure [5]. Davey's study in 2021 highlights the financial constraints faced by universities in various fields, including teaching and student support [6]. Adequate funding is essential to ensure the availability and relevance of technology in higher education institutions.

Inadequate technological infrastructure is another problem hindering the effective integration of technology into higher education. Many institutions lack the necessary infrastructure, such as a reliable Internet connection and a sufficient number of computer laboratories to meet the technological needs of students and teachers [7]. This may result in limited access to online resources, challenges facilitating online learning, and issues with collaboration and communication between teachers and students. Numerous papers and studies [8], [9] have stressed the value of funding and maintaining higher education's technical infrastructure. For higher education institutions to effectively use technology for teaching, learning, and research, several infrastructure issues must be resolved.

METHODOLOGY AND METHODS OF RESEARCH. The article studied the scientific literature on the research topic, regulatory documents and methodological materials. Research methods: theoretical methods - analysis, comparison, citation, generalization. The idea of using Hyflex technology in the teaching staff's training at higher education institutions is put forth.

In psychology, the contemporary progressive view of learning is implemented in two mutually complementary approaches: the activity approach and the phylogenetic approach.

The activity approach was initially constructed as a psychological and pedagogical concept focused on practical applications within the framework of the psychology of learning. The founder of the Activity Approach was L.S. Vygotsky. Assimilation takes place through the mechanism of internalization. Internalization is the formation of internal mental structures by external influences; scientists A.N. Leontiyev, A.V. Zaporozhets, P.Ya. Galperin, D.B. Elkonin, V.V. Davydov and others took up L.S. Vygotsky's ideas. As a result, a typological framework of activity approaches was established.

The phylogenetic approach was formed within the framework of the general concept of studying the human psyche. The idea of levels and hierarchical structures of activities in the educational process revealed the essential mechanisms of mental change and made it possible to consider educational activities in their "internal," procedural aspects. In V.D. Shadrikov's concept, the level analysis most fully presented in the training framework. According to this author, in educational activities a number of hierarchically related levels are formed in the student that represent a system of educational activity. There are six such levels: individual-motivational, construct-goal, structure-functional, informational, psychophysiological, and individual-psychological.

Thus, the formation of the student's goals, methods of activity, conceptual model, and basis for orientation, and learning ability is guaranteed.

In the psychological justification of the presented concept, the particular student is central, and the analytical system provides for the study of abilities, interests, goals, characteristics of mental processes, and personality qualities. This approach has found special significance in the implementation of the principle of individualization of learning.

Crawford, C. et al. believe that HyFlex technology provides many academic advantages, including improving computer skills, writing and time management [10].

Esteron S. In his research, he notes that HyFlex technology allows students to choose the appropriate style and learning environment for themselves [11].

We examined the Scopus database and the Web of Science to determine the applicability of HyFlex technology in the field of education. HyFlex and Hybrid were used as keywords in the expanded search, and the results showed that 1453 papers were published between 1989 and 2021, or $n = 1453$.

304 publications, including books and journals, comprised the 1,453 results. 15.12 average citations were made per document, and 6.85 average years had passed since publication. There were 1,833 references received on average per document each year. The statistics also revealed that 1,250 papers (86.02%) were articles, 82 (5.64%) were review articles, and 46 (3.16%) were reviews.

Figure 1 demonstrates that despite the fact that this topic has been studied since 1989, interest in it has increased since 2008, peaking in 2012 and 2017. The year 2020 saw the most stories regarding HyFlex written as the Covid-19 epidemic broke out.

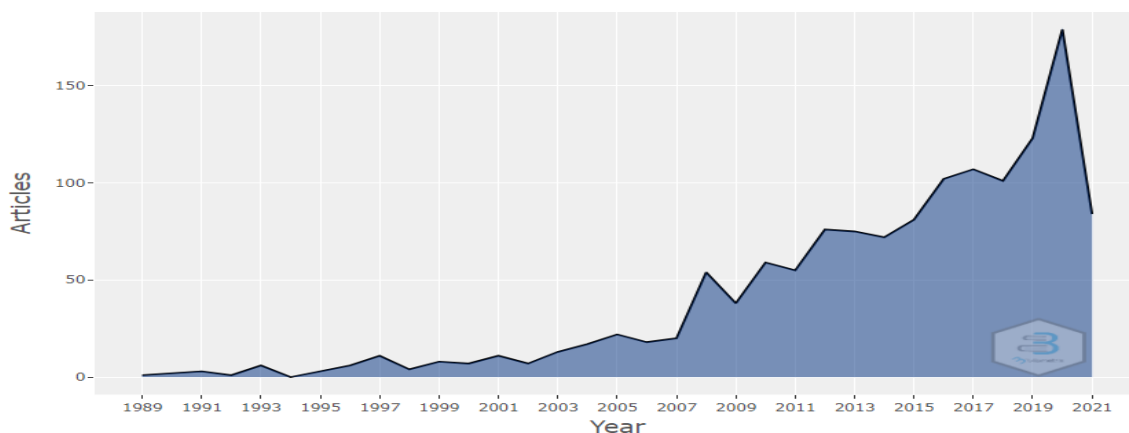


Figure 1 – Number of scientific articles on HyFlex technology in education in the Scopus and Web of Science database

As seen in Figure 2, the twenty top journals that have actively published on the subject of "HyFlex" A deeper shade of blue represents a larger sample size and increased importance of the research issue. The five most pertinent sources included the British Journal of Educational Technology ($n = 29$), the International Journal of Electrical Engineering Education ($n = 33$), the International Journal of Chemical Education ($n = 56$), Computers and Education ($n = 46$), and Studies in Higher Education ($n = 26$). The authors state that research on HyFlex has been done throughout North America, Asia, Europe, South America, and Australia, with the United States and the United Kingdom receiving the most citations.

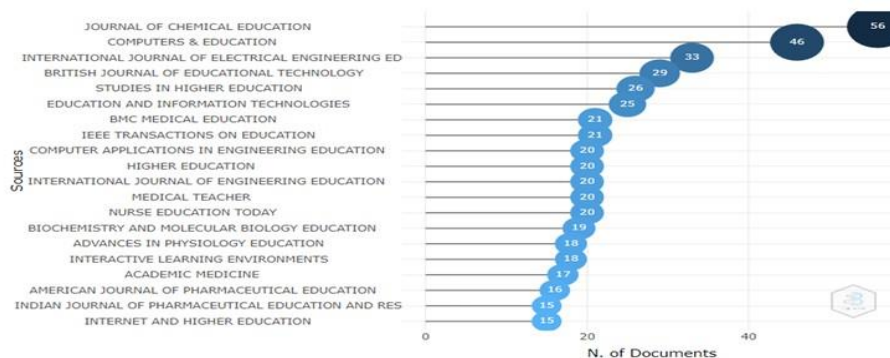


Figure 2 – Magazines that published the largest number of articles on HyFlex technology

Michigan State University (24 articles), the University of Sydney (19 articles), and the University of Minnesota (17 articles) are the top three universities in terms of the number of articles published.

«HyFlex technology» was the most popular topic in 2018, while the word «blended learning» became popular in 2012.

Based on this, we believe that the prospects for hybrid education are great, since it is this type of training that teaches students to be self-sufficient and autonomous, to learn to manage their own schedule. Over time, hybrid learning can encourage people of different cultures and ages to collaborate better with each other remotely. Students will also learn how to switch between asynchronous and synchronous learning, for example, by performing some pre-recorded modules, and then joining seminars to discuss the topic in more detail with their classmates. This skill is an important part of giving people the freedom to work the way they choose so that they can do their job in the best possible way. For the university management, this may be a good opportunity to attract international students, which may lead to an increase in profits, as well as an improvement in the university's digital technologies.

Expected results:

1. Creating a hybrid learning environment model (Hyflex technologies) as a new form of education at the university.
2. Development of electronic educational and methodological publications.
3. Creation and equipment of the Hyflex technology class
4. Informatization of educational process management.
5. Development of mobile learning applications
6. Development of digital educational content, including mobile e-education.

THE DISCUSSION OF THE RESULTS. The Concept aims to develop and create a model of a hybrid learning environment using Hyflex technology as a mechanism for future teachers' competitiveness. It also aims to develop digital, scientific, and methodological support for the organization of this technology's educational process.

It is necessary to complete the following tasks in order to reach this goal:

1. Study of organizational, scientific, and methodological elements of hybrid learning technologies using Hyflex;
2. Identification of pedagogical conditions of scientific and methodological support of hybrid learning of Hyflex technology at the university;
3. Scientific and methodological support of the hybrid learning process with Hyflex technology.

Currently, the "HyFlex" technology used in many scientific and educational centers, higher educational institutions, as a model used in educational institutions. It is possible to establish the directions of development of this technology:

The main directions of using this technology for students: HyFlex technology allows students to choose a course by reference based on their preferences. For example, students can attend classes in classrooms, watching videos for the first time, as well as join online classes or remotely send any tasks [12].

Online learning platform: Students can access the online learning platform to view classes using HyFlex technology. Depending on the course type, these platforms enable students to take classes virtually without physically attending them.

Online tools and Materials: One of HyFlex's responsibilities is to give students access to the greatest online learning tools and materials available. Students can upload crucial resources at the same time to take part in assignments and videos.

Restoring communication skills. One of the HyFlex technologies is to improve communication between students and teachers. Students can participate in classes online, so they can receive answers to questionnaires created by teachers in the form of images and audio recordings.

Individual settings and grading. Thanks to HyFlex technology, students can customize lesson assignments and set grades according to their learning style. When students change one of their participation styles, the assignments and grades used will know according to their knowledge and level of education [13].

The development directions of HyFlex technology provide many opportunities for students of higher educational institutions in the field of creating images; audio and video, online learning platforms, support for online resources and communication aspects. With this technology, students can choose to study according to their educational success, which for the first time is unique on the path of future education. HyFlex technology is a learning process improvement system available to students at any time on multiple learning platforms. This technology is one of the best ways to develop students. In addition, the main goal is to adapt the educational process to the working capacity of different students, to meet their requirements, to provide an opportunity effectively use educational materials and texts HyFlex [14].

Directions of technology development to improve the learning process: HyFlex technology allows students to study successfully at any time. They have the opportunity to meet in any field of education through video conferences, such as Zoom and Microsoft Teams.

Responding to individual needs: HyFlex learning technology allows you to meet the individual needs of learners. They can access training materials and other resources through the meeting platform.

Ability to communicate and interact: students can communicate in the classroom. They can participate in the training and share interactive successes with teachers and other students during the training.

Creating educational materials with multimedia elements: with HyFlex technology, you can use educational materials with various kinds of images, videos, animations, interactive elements.

Also an important feature of this technology is the integration of several training formats.

Providing long-term training: Thanks to HyFlex technology, students can temporarily participate in training through a meeting platform and expand the learning process.

Effective use of technology: HyFlex technology allows teachers to develop and manage learning materials, communicate with students and use technical recommendations during training.

HyFlex technology allows students, teachers and business professionals to improve the learning process, improve individual results, open effective educational paths and develop with the help of technology.

The use of this technology will ensure that technological education is raised to a level that is appropriate for the nation's tasks in technological development and will support the growth of the educational system at all levels.

The incorporation of pertinent tasks in the creation of normative and methodological documents governing this field, in the ongoing operations of republican programs, and in the development programs of specific educational organizations is the mechanism anticipated for carrying out the Concept.

A fundamental improvement in the position of the subject of Hyflex technology in the educational process of higher educational institutions will be made as a result of this system package of actions.

CONCLUSIONS. In conclusion, we can conclude that the idea suggested above attempted to address the issue of effective teaching staff training. The concept of Hyflex technology idea enables teachers to guarantee an unimpeded learning process that overcomes physical limitations while giving

students the option to select their preferred learning style. Additionally, this teaching method enables kids to follow the ideas of social exclusion while yet receiving a top-notch education.

A model for the organization of hybrid education in the training of teachers must be developed, taking into account new scientific research on the issue, its theoretical and practical findings, and ways to effectively utilize the potential of cutting-edge teaching technologies.

ACNOWLEDGEMENT. This research is funded by the Committee of Science of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No.AP14871883 on the topic: «Ensuring the professional success of the future teacher through Hyflex technology»).

References

1. Venturini B. *HyFlex teaching model: digital transformation in action at EHL* // EHL [Electronic resource]: URL: <https://hospitalityinsights.ehl.edu/hyflex-teaching-model-the-way-forward-for-ehl>
2. Maloney E.J., Kim J. *Fall Scenario #13: A HyFlex Model* // Inside Higher Ed [Electronic resource]: URL: <https://www.insidehighered.com/blogs/learning-innovation/fall-scenario-13-hyflex-model>
3. Rozhkova A.Yu., Ivanova O.P., Trifonov V.A. *Network form of resource employment in higher education* // Online scientific journal. [Electronic resource]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevaya-forma-zanyatosti-resursov-v-vysshem-obrazovanii/viewer>
4. *Education for people and planet: Creating sustainable futures for all* // UNESCO. – 2017. [Electronic resource]: URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245752_rus
5. Спаская В.В. *Правовое регулирование образовательных отношений: проблемы теории и практики* // 2012 [Electronic resource]: URL: https://lexed.ru/obrazovatelnoe-pravo/knigi/detail.php?ELEMENT_ID=102
6. Тодис Л.М., Виноградова Т.В., Андроничева А.С. *Современные проблемы высшего образования в России и возможные пути их решения* // Современное педагогическое образование. – 2023. – №3. – С.78-80
7. Muradova N. *Trends and development prospects of open and distance learning* // Bulletin of science and practice. – 2020. – Vol.5. – P. 501-505 [Electronic resource]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-i-perspektivy-razvitiya-otkrytogo-i-distantionnogo-obucheniya/viewer>
8. *Рекомендации по работе с открытыми образовательными ресурсами (OOP) в сфере высшего образования* // UNESCO. – 2011. [Electronic resource]: URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214729.pdf>
9. *Информационные и коммуникационные технологии в образовании* // 2013. – М. – 320 стр. [Electronic resource]: URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000193658_rus
10. Crawford C., Barker J., Seyam A. *The promising role of hybrid learning in community colleges: Looking towards the future* // Contemporary Issues in Education Research. – 2014. – Vol. 7(3). – P. 237-242. [Electronic resource]: URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1073254.pdf>
11. Esteron S. *Equity in Online Learning Amidst Pandemic in the Philippines* // International Journal of English Literature and Social Sciences. – 2021. – Vol. 6(5). – P. 139–151 [Electronic resource]: URL: [https://doi.org/10.22161/ijels.65.23\(2021\)](https://doi.org/10.22161/ijels.65.23(2021)).
12. Beatty B. *Hybrid-Flexible Course Design: Implementing student-directed hybrid classes* // EdTech Books. – 2019. – P. 250 [Electronic resource]: URL: <https://www.researchgate.net/publication/336266088>
13. D.R. Garrison, N.D. Vaughan *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines* // John Wiley & Sons. – 2012. – P. 272 [Electronic resource]: URL: https://www.researchgate.net/publication/277197718_Blended_Learning_in_Higher_Education_Framework_Principles_and_Guidelines
14. Zakrajsek T.D. *The New Science of Learning: How to Learn in Harmony With Your Brain* // Routledge. – 2022. – P. 282. [Electronic resource]: URL: <https://doi.org/10.4324/9781003447986>

Абдрахманов А.Э.¹ Бакирова З.А.¹

¹Казахский Национальный Педагогический университет имени Абая
Abdrahman1978@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация

Статья посвящена исследованию процесса формирования цифровой компетентности магистрантов, обучающихся в педагогической направленности. В условиях современного образовательного пространства, насыщенного информационными технологиями, необходимость овладения цифровыми навыками становится более актуальной для будущих педагогов. В статье анализируются методы и стратегии, используемые в образовательном процессе для развития цифровой грамотности, а также выявляются факторы, влияющие на эффективность данного процесса. Цифровизация образования является важной составляющей современного обучения, что создает потребность у педагогов формировать собственные цифровые компетенции. В современном учебном процессе педагоги сталкиваются с множеством сложной аппаратуры, с которой необходимо уметь обращаться. В ходе теоретического анализа была составлен алгоритм формирования цифровой компетенции у магистрантов педагогического направления. Результаты исследования могут служить основой для разработки оптимальных методик обучения, способствующих более успешному формированию цифровой компетентности будущих педагогов и повышению качества образования в целом.

Ключевые слова: цифровая компетентность, цифровизация, компетенции, педагог, вуз, магистратура

Abdrakhmanov A.E.¹ Bakirova Z.A.¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University
Kazakhstan, Almaty

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF MASTER STUDENTS IN PEDAGOGICAL FOCUS

Abstract

The article is devoted to the study of the process of formation of digital competence of undergraduates studying in pedagogical orientation. In the conditions of the modern educational space saturated with information technologies, the need to master digital skills becomes more relevant for future teachers. The article analyzes the methods and strategies used in the educational process for the development of digital literacy, as well as identifies factors affecting the effectiveness of this process. Digitalization of education is an important component of modern education, which creates the need for teachers to form their own digital competencies. In the modern educational process, teachers are faced with a lot of complex equipment that they need to be able to handle. In the course of the theoretical analysis, an algorithm for the formation of digital competence among undergraduates of the pedagogical direction was compiled. The results of the study can serve as a basis for the development of optimal teaching methods that contribute to the more successful formation of digital competence of future teachers and improve the quality of education in general.

Keywords: digital competence, digitalization, competencies, teacher, university, master's degree

А.Э. Абдрахманов¹, З.А. Бакирова¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
(Алматы қ., Қазақстан) Abdrahman1978@mail.ru

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БАҒЫТТАҒЫ МАГИСТРАНТТАРДЫҢ ЦИФРЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақала педагогикалық бағытта оқитын магистранттардың цифрлық құзыреттілігі қалыптастыру процесін зерттеуге арналған. Ақпараттық технологиялармен қаныққан заманауи білім беру кеңістігі жағдайында цифрлық дағдыларды игеру қажеттілігі болашақ мұғалімдер үшін өзекті бола түсуде. Мақалада цифрлық сауаттылықты дамыту үшін білім беру процесінде қолданылатын әдістер мен стратегиялар талданады, сондай-ақ осы процестің тиімділігіне әсер ететін факторлар анықталады. Білім беруді цифрландыру қазіргі заманғы оқытудың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады, бұл педагогтардың өздерінің цифрлық құзыреттерін қалыптастыру қажеттілігін тудырады. Қазіргі оқу процесінде мұғалімдер көптеген күрделі жабдықтарға тап болады, оларды басқара білу керек. Теориялық талдау барысында педагогикалық бағыттағы магистранттардың цифрлық құзыреттілігі қалыптастыру алгоритмі жасалды. Зерттеу нәтижелері Болашақ педагогтардың цифрлық құзыреттілігі неғұрлым табысты қалыптастыруға және жалпы білім беру сапасын арттыруға ықпал ететін оқытудың оңтайлы әдістемелерін әзірлеу үшін негіз бола алады.

Түйінді сөздер: цифрлық құзыреттілік, цифрландыру, құзыреттілік, педагог, ЖОО, магистратура

Введение. Цифровая компетентность – это комплекс знаний, навыков и установок, позволяющих эффективно использовать цифровые технологии в различных сферах жизни. Она включает в себя понимание основ работы цифровых технологий, умение пользоваться ими для решения задач, критически оценивать информацию, полученную из цифровых источников, и создавать цифровое содержание. В структуру цифровой компетентности входят 4 формы ее проявления (Esteve-Mon et. al, 2020; Агейчева, А. С., 2021):

1. Понимание принципов работы компьютеров, мобильных устройств, Интернета и других цифровых технологий. Наличие устойчивого данного рода знаний позволяет правильно организовывать собственную цифровую деятельность. Магистрант, который освоил то, как работает Интернет, может быстрее находить необходимую информацию и эффективно использовать ее. Это также позволяет предотвратить ряд технических неисправностей, которые могут быть связаны с устройством ввиду осведомленности о способах обращения с ним (Antonietti, С. et. al., 2022).

2. Использование цифровых технологий. Умение пользоваться цифровыми устройствами и приложениями для решения различных задач. С развитием интернета и электронных библиотек студенты имеют беспрецедентный доступ к огромному объему информации. Это позволяет более глубоко исследовать темы, проводить исследования и находить актуальные источники. В отношении занятий данных технологии позволяют создавать интерактивные учебные материалы, включая видеолекции, онлайн-курсы и интерактивные платформы для обучения. Это делает обучение более увлекательным и доступным. Немаловажным является и возможности автоматизации деятельности, что снижает необходимость выполнения длительной монотонной работы. Наиболее важным аспектов цифровых технологий является расширение способов коммуникации участников образовательного процесса. Технологии создают среду, в которой магистранты способны обмениваться информацией и сотрудничать. Такие приложения, как Telegram, WhatsApp, Discord, Skype и др. ставят своей основной целью налаживание дистан-

ционного взаимодействия с элементами интерактивного взаимодействия (эмоджи, стикеты, гиф-анимации и т.д.). Именно данные технологии легли в основу дистанционного обучения в период недавней глобальной пандемии коронавируса (Аетдинова, Р.Р., & Сабирова, К. М., 2021).

3. Критическое мышление. Критическое мышление в рамках цифровых компетенций представляется, как способность оценивать информацию, полученную из цифровых источников, и выявлять возможные искажения и ошибки. В цифровом мире доступ к информации неограничен. Это приводит к информационной перегрузке, и способность анализировать и оценивать информацию становится критически важной. Без критического мышления существует риск попадания под влияние дезинформации и фейковых новостей. Данный тип мышления также включает в себя навыки исследования и проверки источников. В современном мире дезинформация и фейковые новости стали серьезной проблемой. Критическое мышление помогает бороться с этой проблемой, поскольку оно позволяет выявлять и ложные утверждения и манипуляции информацией, что в свою очередь позволяет убедиться в надежности и достоверности информации, прежде чем ей довериться. Именно оценка цифровых источников и выявление искажений помогает магистрантам развивать критическое мышление, которое пригодится им во многих аспектах жизни, включая принятие важных решений и разрешение проблем. Критическое мышление в контексте цифровых компетенций является фундаментальной способностью, которая помогает людям ориентироваться в океане цифровой информации и принимать обоснованные и информированные решения (Falloon, G., 2020).

4. Формирование цифрового рабочего пространства. В данную форму проявления цифровых компетенций входит умение создавать цифровые документы, изображения, видео и другие виды контента, которые в дальнейшем будут востребованы в процессе общения, обучения или иной деятельности. В настоящий момент в мире многие формы общения проходят через цифровые каналы, такие как электронная почта, социальные сети, чаты и видеоконференции. В рабочей среде навыки управления базовыми приложениями, такими как «Microsoft Office», «Zoom», «UNIVER» являются необходимым условием для успешного завершения деятельности. Продвинутое умение пользования данным программным обеспечением в значительной мере упрощают жизнь магистранта, экономят его время. Умение пользоваться возможностями всех сервисом и организовывать рабочее пространство позволяет эффективно и эффектно общаться, и делиться информацией с другими (Basilotta-Gómez-Pablos, V., et. al., 2022; Guillén-Gámez, F. D. et. al., 2021).

Таким образом можно сделать выводы о том, что цифровая компетентность важная составляющая успешной личности в современности. Усвоение магистрантом данных компетенций позволяет не только упростить его обучения в высшем учебном заведении, но и подготовить специалиста с развитыми гибкими навыками. Целью данного исследования является анализ проблемы формирования цифровой компетентности магистрантов педагогической направленности.

Материалы и методы. В рамках данного исследования в качестве методов исследования были выбраны метод теоретического анализа и моделирования. Теоретический анализ позволит обобщить имеющуюся информацию об этапах формирования цифровой компетенции, ее развития, а также способах использования в учебной и профессиональной деятельности, на основе чего будет возможно построение модели цифровой компетентности магистранта и подготовка необходимых рекомендаций для развития данного вида компетенций.

Результаты и их обсуждение. Магистранты обучающиеся по целевым программам педагогического профиля являются будущими специалистами в сфере образования. Магистратура предполагает ряд особенностей, которые отличают ее от бакалавриата. Магистерские программы обычно имеют более высокий уровень сложности, чем программы бакалавриата. Это связано с тем, что магистранты уже имеют базовые знания и навыки по своей специальности, и они должны углубить и расширить свои знания в этой области. В части прикладных исследований магистратура направлена на развитие навыков исследовательской работы. В

компетенции магистрантов входит умение проводить исследования, анализировать данные и формулировать выводы. Также магистратура требует от магистрантов большей самостоятельности в обучении. Магистранты должны уметь самостоятельно находить информацию, решать проблемы и принимать решения и это является одной из ключевых особенностей обучения, отличающей ее от бакалавра. При этом магистранты являются определившимися личности, которые продолжили собственное обучения по личной инициативе с целью расширения собственных профессиональных компетенций (Брынза, С.Ю., 2020).

Магистранты педагогического направления могут характеризоваться рядом особенностей, связанных с их профессиональной деятельностью. Большинство уже осуществляет профессиональную деятельность в рамках учебных заведений и формируют собственные практические навыки. Среди особенностей личности магистранта в сфере педагогических наук являются:

- **Высокий уровень ответственности.** Учителя несут ответственность за обучение и развитие своих учеников. Поэтому они должны быть ответственными людьми, которые могут выполнять свои обязанности в срок и качественно. Учителя обязаны следовать профессиональной этике и нормам, которые включают в себя ответственное отношение к своей работе и ученикам. Они влияют на будущее учеников и общество в целом. Учитель играет ключевую роль в подготовке учеников к будущей карьере и жизни в целом. Он должен передавать не только знания, но и ценности, навыки и умения, которые помогут ученикам успешно справляться с вызовами будущего (Колоскова, Г.А., 2022).

- **Высокие требования к коммуникабельности.** Учителя должны уметь эффективно общаться со своими учениками, коллегами и родителями. Они должны уметь слушать и понимать других людей, а также ясно и четко выражать свои мысли и идеи. Развитые коммуникативные навыки включают в себя способность слушать и понимать потребности, вопросы и затруднения учеников. Хорошее общение помогает создать поддерживающую и вдохновляющую образовательную среду. В отношении родителей построение коммуникации является необходимым в системе обучения так, как родители играют важную роль в образовании своих детей, и учителя должны быть в состоянии эффективно общаться с ними, чтобы создать партнерство в образовательном процессе (Tsvetkova, M.S., & Kiryukhin, V.M., 2019).

- **Необходимость развитости эмпатии.** Учителя должны уметь понимать чувства своих учеников и оказывать им поддержку. Они должны быть готовы помочь своим ученикам справиться с трудностями и добиться успеха. Развитые способности к эмпатии способны дать возможность лучше понимать индивидуальные потребности и особенности каждого ученика. Это позволяет в свою очередь адаптировать образовательный процесс и методики обучения в соответствии с потребностями каждого ученика.

- **Повышенный уровень стрессоустойчивости.** Работа учителя может быть напряженной и стрессовой. Поэтому учителя должны быть стрессоустойчивыми людьми, которые могут справляться с трудностями и не терять самообладание. Учителя имеют дело на систематической основе с разнообразными учениками, у каждого из которых есть свои потребности и особенности. Это может создавать дополнительные вызовы в адаптации обучения. Во время профессиональной деятельности могут сталкиваться с трудностями в объяснении материала, управлении классом, разрешении конфликтов и другими аспектами учебного процесса. Все это требует наличия адаптационных ресурсов чтобы сопротивляться данному стрессу и поддерживать внутреннюю гармонию.

Как можно наблюдать выше магистранты педагогических направления испытывают множество проблем, связанных с необходимостью развития базовых компетенций в качестве педагога. Высокий уровень ответственности и требований к специальности создает дефицит времени, который будет постепенно усиливать собственное давление на личность педагога. Именно дефицит времени является одним из важнейших факторов в обучении по педагогическим специальностям. Деятельность педагога проходит не только в теоретической, но и практической плоскостях. Постоянное освоение нового материала магистрантами сочетается с

проведением занятий в учебных заведениях. Даже после окончания обучения в магистратуре они будут на постоянной основе сталкиваться с потребностью повышать собственные компетенции без отрыва от профессиональной деятельности, что весьма затратно по времени. Именно данную проблему способны решить цифровые технологии. Как говорилось ранее, они позволяют автоматизировать множество процессов и создать интерактивную среду для обучения. Количество времени, которое потребуется для создания 1 занятия с элементами интерактивного взаимодействия, зависит от уровня цифровой компетенции преподавателя (Тихонова, Л.П., 2019).

Цифровизация образования является важной составляющей современного обучения, что создает потребность у педагогов формировать собственные цифровые компетенции. В современном учебном процессе педагоги сталкиваются с множеством сложной аппаратуры, с которой необходимо уметь обращаться. Интерактивные доски, такие как SMART Board или Promethean, позволяют учителям создавать интерактивные уроки. Учитель может писать на доске, демонстрировать мультимедийные материалы, а ученики могут взаимодействовать с учебным контентом, отвечать на вопросы и решать задачи. Помимо этого, существуют различные онлайн-платформы для обучения и самообучения, которые предоставляют проверенные материалы и могут помочь в подготовке к занятиям. Немаловажными являются и приложения для коммуникации, которые позволяют своевременно донести необходимую информацию для учеников и осуществлять прямое взаимодействие с родителями. Но несмотря на все это в текущий момент некоторые учителя сталкиваются с дефицитом компетенций в сфере цифровизации. Эта проблема связана с тем, что в процессе обучения в вузе не были освоены базовые цифровые компетенции (Князева, С.Ю. и др., 2020).

Включение цифровых технологий в учебный процесс в вузе является важной необходимостью для развития цифровой компетенции магистрантов. Несмотря на акцентирование на высокотехнологичное обучение множество преподавателей вуза по сей день отдают предпочтение классическим формам обучения без каких-либо цифровых дополнения. Это оказывает негативный эффект на формирование цифровых компетенций магистрантов. Они не могут наглядно видеть, как можно использовать технологии для организации занятий и потому также предпочитают проверенные методы. Лекционные занятия, требующие присутствия студентов не могут отличаться значительной гибкостью по времени, ибо присутствие всех участников образовательного процесса требует особых условий. В это время разработка и внедрение цифровых образовательных ресурсов, таких как интерактивные учебники, веб-сайты и онлайн-курсы позволяет выбрать наиболее удобное время и ознакомиться с необходимым материалом. Именно данное преимущество позволяет магистрантам получить необходимое время в комфортных для них условиях с учетом их личных особенностей. Проведение онлайн-семинаров преследует аналогичную цель, где у магистрантов появляется возможность более гибко организовать собственное присутствие на семинаре. Более того, это открывает возможности для интерактивных форм выступлений на данных семинарах как для магистрантов, так и их преподавателей (Romero-García, C. et. al, 2020; Крутиков, М. А., 2020; Лукмонова, С. Г., 2020).

Одним из ключевых преимуществ цифровых технологий в учебном процессе является их сохраняемость. Проведенный ранее семинар, просмотренная презентация или прочтенная преподавателем лекция может быть полностью сохранена без потери внутреннего содержания. Это позволяет улучшить качество усвоения материала за счет возможности его повторения без проблем с его воспроизводимостью. В процессе работы с сохраненными записями или приложениями для сохранения данных материалов магистранты получают возможность на практике освоить навыки работы с некоторыми необходимыми приложениями, что увеличит вероятность использования данного метода работы далее. Это же самое касается и приложений созданных для подготовки выступлений магистрантов. Потребность в написании текста выступления, его визуального сопровождения и коммуникационной цифровой среды окажет стимулирующее влияние на формирование и развитие цифровых компетенций магистрантов педагогического профиля. В рамках развития компетенций обращения с технологиями именно

проблемное обучение является одним из наиболее эффективным способом. Создать стимул для исследования того или иного приложения является ключевой задачей для развития цифровой грамотности (Жуковская, И.Е., 2022).

Опираясь на вышеизложенные сведения, можно сделать выводы, что именно дефицит цифровых средств обучения в высшем учебном заведении и создает условия для низкого уровня владения цифровыми компетенциями магистрантов педагогического профиля. Отсутствие личного примера применения технологий для организации занятия является значительной проблемой, которую необходимо решать путем обучения преподавателей высших учебных заведений.

Обобщая процесс формирования цифровой компетентности у магистранта, можно выделить 2 ключевых источника развития данных компетенций: личные способности и занятия с преподавателями. К личным способностям относится самостоятельное исследование цифровых технологий учащимся с целью их дальнейшего применения в условиях обучения и профессиональной деятельности. Во время занятий с преподавателями магистрант получает практический пример того, как можно применить изученные им технологии в рамках образовательного процесса. Стоит упомянуть, что магистрант может и самостоятельно распланировать способы применения технологий, но в данном случае он может столкнуться с рядом организационных проблем как технического, так и педагогического направления. Именно по данной причине, для оптимизации процесса обучения важен личный пример преподавателя высшего учебного заведения. В противном же случае появляется риск того, что будущий преподаватель не сможет успешно применить собственные личные познания в сфере цифровых технологий и отдаст предпочтение традиционным методам, что фактически означает консервацию цифровых компетенций т.е. отказ от использования без потери самих компетенций (см. Рисунок 1).



Рисунок 1. Этапы развития профессиональной компетенции будущего преподавателя

Заключение. Цифровые компетенции можно освоить преимущественно в ходе самостоятельного исследования, что наиболее подходит в рамках проектной работы и семинаров. Организация семинаров с использованием дистанционных коммуникационных систем и специализированных платформ для дистанционного обучения позволит магистрантам познакомиться с современными инструментами коммуникации и сотрудничества в онлайн-среде. Проведение проектных работ, требующих создания цифровых продуктов, позволит магистрантам на практике освоить соответствующие цифровые инструменты и технологии. В сумме это позволит освоить базовые аспекты цифровой грамотности, включая навыки оценки надежности источников, анализа данных и критического мышления в цифровой среде.

Семинары и проекты также могут способствовать сетевому сотрудничеству магистрантов с коллегами и экспертами в области цифровых технологий, что способствует обмену опытом и знаниями. Необходимо предоставлять магистрантам обратную связь по их работам и проектам, помогая им улучшить свои навыки и поддерживая их мотивацию для дальнейшей работы. Поощрение магистрантов к самостоятельному изучению цифровых инструментов и технологий позволяет им находить решения и обучаться в соответствии с собственными интересами и потребностями, что послужит основой для развития базовых цифровых компетенций, где дальнейшим шагом является освоения методов реализации данных компетенций в образовательном процессе посредников, в котором выступает преподаватель вуза.

References

1 Antonietti, C. et. al. (2022). Can teachers' digital competence influence technology acceptance in vocational education? *Computers in Human Behavior*, *cmp.* doi: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107266>.

2 Basilotta-Gómez-Pablos, V., et. al. (2022). Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *cmp.* 1-16.

3 Esteve-Mon et. al. (2020). Digital teaching competence of university teachers: A systematic review of the literature. *IEEE Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje*, 15(4), *cmp.* 399-406.

4 Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*, *cmp.* 2449-2472.

5 Guillén-Gámez, F. D. et. al. (2021). Analysis of teachers' pedagogical digital competence: Identification of factors predicting their acquisition. *Technology, Knowledge and Learning*, *cmp.* 481-498.

6 Romero-García, C. et. al. (2020). Improving future teachers' digital competence using active methodologies. *Sustainability*, *cmp.* 77-98.

7 Tsvetkova, M.S., & Kiryukhin, V.M. (2019). Advanced digital competence of the teacher. В К. Т.а. *Teacher Education in the 21st Century* (*cmp.* 187-219). United Kingdom: IntechOpen.

8 Агейчева, А. С. (2021). Повышение цифровой компетентности учителей. Молодежный муниципальный форум, *cmp.* 10-13.

9 Аетдинова, Р.Р., & Сабирова, К. М. (2021). Структура цифровой компетентности учителя. Цифровизация как фактор развития науки и образования, *cmp.* 12-15.

10 Брынза, С.Ю. (2020). Цифровых компетенций в процессе профессиональной подготовки магистрантов. Педагогика, психология в условиях непрерывности образования - сборник статей, *cmp.* 27-29.

11 Жуковская, И.Е. (2022). Цифровые платформы-важный аспект цифровизации высшего образования. Открытое образование, *cmp.* 30-40.

12 Князева, С.Ю. и др. (2020). Цифровые инструменты и сервисы для учителя. Педагогика информатики, *cmp.* 1-15.

13 Колоскова, Г.А. (2022). Повышение квалификации учителя и его педагогическая деятельность в цифровой образовательной среде. Профессиональное образование в современном мире, *cmp.* 487-494.

14 Крутиков, М. А. (2020). Формирование цифровой компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки. Современные проблемы науки и образования, *cmp.* 92.

15 Лукмонова, С. Г. (2020). Цифровые образовательные ресурсы в педагогической деятельности. *International scientific review of the problems of philisophy, psychology and pedagogy*, *cmp.* 34-39.

16 Тихонова, Л.П. (2019). Об актуальности внедрения современных цифровых технологий в образование. Вестник Череповецкого государственного университета, *cmp.* 203-221.

МРНТИ 15.81.21

Г.С. Оразаева¹, А.Н.Аутаева², Ш.М.Туребаева³

¹Казахский национальный женский педагогический университет,

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

³Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
Астана, Казахстан

(E-mail: gulzhan69g@gmail.com, akbota-n@mail.ru, turebayeva_shynar@mail.ru)

ВКЛЮЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

Аннотация.

Данная статья написана в рамках реализации Проекта AP19679272 «Разработка обучающих мобильных приложений для инклюзивного образования детей с нарушениями слуха». Проблема предоставления равных возможностей всем без исключения детям, является приоритетной задачей образования. Качественное образование, позволяющее в дальнейшем безболезненно детям с особыми потребностями войти в социум, ставит перед педагогическим сообществом задачу определения наиболее оптимальных и эффективных путей осуществления данного процесса. Абсолютно ясным становится понимание того, что учебный процесс необходимо перестраивать под образовательные нужды детей с особыми потребностями.

Авторами обращается внимание на одну из многочисленных категорий детей с особыми потребностями - детей с нарушениями слуха. В статье акцентируется внимание на психологических особенностях слабослышащих детей: речь, мышление, память, внимание, что в свою очередь влечет за собой проблемы коммуникации в обществе.

В статье сделана попытка определить возможности расширения образовательного пространства для слабослышащих детей с помощью новых технологий. Использование цифровых технологий, на взгляд авторов позволит детям с нарушениями слуха (слабослышащим), легче включиться в образовательный процесс, что в дальнейшем будет способствовать их дальнейшей коммуникации и социализации.

Содержание настоящей статьи отражает результаты исследования, в частности, отношение педагогов, обучающихся слабослышащих детей к возможности использования цифровых технологий в образовательном процессе. Авторами сделано предположение, что применение цифровых технологий позволит эффективно, с учетом современных тенденций с одной стороны построить учебный процесс, с другой стороны обучающиеся смогут быстро ориентироваться в окружающем социуме.

Ключевые слова: дети с нарушениями слуха, слабослышащие, инклюзивное образование, обучение, цифровые технологии, психология детей с нарушениями слуха, речь, особенности слабослышащих детей, педагоги.

G.S. Orazayeva¹, A.N.Autaeva², Sh.M.Turebaeva³

¹Kazakh National Women's Pedagogical University,

²Abay Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

³L.N. Gumilyov Eurasian National University
Astana, Kazakhstan

INCLUSION OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN CONDITIONS OF INCLUSION

Abstract.

This article was written as part of the implementation of the AR19679272 Project «Development of educational mobile applications for inclusive education of children with hearing impairments». The problem of providing equal opportunities to all children, without exception, is a priority task of education. High-quality education, which allows children with special needs to enter society painlessly in the future, sets the pedagogical community the task of determining the most optimal and effective ways to implement this process. It becomes absolutely clear that the educational process needs to be adapted to the educational needs of children with special needs. The authors draw attention to one of the numerous categories of children with special needs - children with hearing impairments. The article focuses on the psychological characteristics of hearing-impaired children: speech, thinking, memory, attention, which in turn entails communication problems in society.

The article attempts to determine the possibilities of expanding the educational space for hearing-impaired children with the help of new technologies. The use of digital technologies, in the opinion of the authors, will allow children with hearing impairments (hard of hearing) to be more easily involved in the educational process, which will further contribute to their further communication and socialization.

The content of this article reflects the results of the study, in particular, the attitude of teachers teaching hearing-impaired children to the possibility of using digital technologies in the educational process. The authors have made the assumption that the use of digital technologies will make it possible to effectively, taking into account modern trends, on the one hand, to build the educational process, on the other hand, students will be able to quickly navigate the surrounding society.

Keywords: hearing impaired children, hearing impaired, inclusive education, training, digital technologies, psychology of hearing impaired children, speech, features of hearing impaired children, teachers.

Г. С. Оразаева¹, А.Н.Аутаева², Ш.М.Туребаева³

¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Алматы, Қазақстан

³Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Астана, Қазақстан

ИНКЛЮЗИЯ ЖАҒДАЙЫНДА ЕСТУ ҚАБІЛЕТІНДЕ АУЫТҚУЫ БАР БАЛАЛАРДЫ ОҚУ ҮРДІСІНЕ ҚОСУ

Аңдатпа.

Бұл мақала АР19679272 «Есту қабілеті бұзылған балаларға инклюзивті білім беру үшін оқыту мобильді қосымшаларын әзірлеу» жобасын іске асыру шеңберінде жазылған. Барлық балаларға тең мүмкіндіктер беру мәселесі білім берудің басым міндеті болып табылады. Болашақта ерекше қажеттіліктері бар балаларға қоғамға ауыртпалықсыз кіруге мүмкіндік беретін сапалы білім беру педагогикалық қоғамдастықтың алдына осы процесті жүзеге асырудың ең оңтайлы және тиімді жолдарын анықтау міндетін қояды. Оқу процесін

ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім беру қажеттіліктері үшін қайта құру қажет екенін түсіну айқын болады.

Авторлар ерекше қажеттіліктері бар балалардың көптеген санаттарының біріне - есту қабілеті бұзылған балаларға назар аударады. Мақалада есту қабілеті нашар балалардың психологиялық ерекшеліктеріне назар аударылады: сөйлеу, ойлау, есте сақтау, назар аудару, бұл өз кезегінде қоғамдағы қарым-қатынас проблемаларына әкеледі.

Мақалада есту қабілеті нашар балаларға арналған білім беру кеңістігін жаңа технологиялармен кеңейту мүмкіндіктерін анықтауға тырысады. Авторлардың пікірінше, цифрлық технологияларды қолдану есту қабілеті бұзылған балаларға (есту қабілеті нашар адамдарға) білім беру процесіне оңай енгізе мүмкіндік береді, бұл болашақта олардың одан әрі қарым-қатынасы мен әлеуметтенуіне ықпал етеді.

Осы мақаланың мазмұны зерттеу нәтижелерін, атап айтқанда, есту қабілеті нашар балаларды оқытатын мұғалімдердің білім беру процесінде цифрлық технологияларды қолдану мүмкіндігіне қатынасын көрсетеді. Авторлар цифрлық технологияларды қолдану бір жағынан қазіргі тенденцияларды ескере отырып, оқу процесін тиімді құруға мүмкіндік береді, екінші жағынан, білім алушылар қоршаған қоғамды тез бағдарлай алады деген болжам жасады.

Түйін сөздер: есту қабілеті нашар, есту қабілеті нашар балалар, инклюзивті білім беру, оқыту, цифрлық технологиялар, есту қабілеті нашар балалардың психологиясы, сөйлеу, есту қабілеті нашар балалардың ерекшеліктері, мұғалімдер.

Введение

Главной задачей государственной политики является предоставление равных прав каждому члену общества. Касательно образования, данная задача трактуется, как обеспечение равных возможностей в получении образования и удовлетворение потребности в обучении каждым ребёнком, независимо от его психолого-педагогических особенностей. Тем самым реализуется основные принципы образования: «инклюзивность», «доступность». Данные положения находят отражение в Законе Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями». В Законе отмечается «специальных специальные условия для получения образования – условия, включающие специальные учебные и индивидуально развивающие программы, методы обучения, технические, учебные и иные средства, среду жизнедеятельности, психолого-педагогическое сопровождение, медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно освоение образовательных программ детьми с ограниченными возможностями» [1]. По отношению к детям с нарушениями слуха, проблема включения их в социум наиболее актуальна. Совершенствование учебного процесса требует включения дополнительных технических, вспомогательных альтернативных средств, которые бы позволили каждому ребёнку с нарушениями слуха получить качественное, достойное обучение на всех уровнях образования. Данное положение актуально как для нашей страны, так и зарубежных стран. Например, последние исследования в Скандинавии указывают на изменение в подходах в обучении детей с нарушениями слуха. Эти изменения связаны в первую очередь с развитием науки, техническим прогрессом, а также с развитием инклюзивного общества [2]. В Англии, ряд исследователей акцентировали внимание на «специфике мира» неслышащих: особенностях и проблемах [3]. Норвегия, рассматривает внедрение новых технологий, как своеобразный вызов существующей системе образования неслышащих. В связи с чем, в стране произошёл пересмотр учебных программ для неслышащих[4].

Психологические особенности, особенности восприятия, речи, мышления требуют внимательного, дифференцированного подхода в обучении данной категории детей.

Поиск путей совершенствования обучения тесно связан с разработкой методов интенсификации познавательного процесса, направленных на дальнейшее развитие ребёнка

[5]. Глубокое усвоение материала школьной программы, расширяет возможности обучающегося для дальнейшего продолжения образования в средних и высших учебных заведениях, улучшает качество жизни, готовит к работе в различных сферах производства и как итог, приводят к успешной интеграции людей с нарушениями слуха в общество [6]. Применение цифровых технологий на наш взгляд, позволит значительно облегчить и обеспечить безбарьерное пространство для детей с нарушениями слуха в самом широком смысле этого слова.

Постановка задачи: ведущей идеей нашего исследования является утверждение: включение любого ребёнка с особыми потребностями, в том числе и детей с нарушениями слуха требует внедрения в образовательных процесс тех технологий, которые на сегодняшний день используются в мировом пространстве и соответствуют требованиям современного времени. В рамках исследования авторы ставят задачу обоснования необходимости включения цифровых технологий в условиях инклюзивного образования детей с нарушениями слуха. На первоначальном этапе необходимо выявить готовность педагогов к широкому включению цифровых технологий в учебный процесс.

Цель: определение готовности педагогов к включению цифровых технологий в учебный процесс.

История

Учитывая системный подход к анализу структуры нарушения слуха, причинно-следственную обусловленность изменений в развитии ребенка с нарушениями слуха, следует отметить факт влияния данного нарушения на процесс его дальнейшего развития [7]. Отставание в развитии ребенка с нарушениями слуха проявляется в проблемах перехода овладения ведущими видами деятельности в соответствии с возрастными периодами. У категории слабослышащих детей в раннем возрасте наблюдается отставание сенсорного развития в сравнении с нормотипичными детьми того же возраста. Так же можно выделить замедление развития ряда других психических функций, связанных с первичным поражением. Отклонения в развитии отдельных психических функций влияют на психическое развитие в целом и, коммуникацию слабослышащего ребенка. Наблюдается недостаточное формирование психологического опыта, обусловленное сенсорными нарушениями, отставание во времени формирования психических функций и качественные отклонения в развитии общей психической деятельности [8].

Особенности развития слабослышащего ребенка оказывают влияние на представления, логическое мышление, речь ребенка, которые не только бедны, но и часто дают неверную картину окружающего мира [9]. Это, в свою очередь, влияет на развитие познавательной деятельности. Такие процессы, как сравнение, анализ, обобщение, логика приобретают специфические признаки [10].

Однако, опора на сохраненные органы чувств и их компенсаторные возможности, сохраненный интеллект, доступные формы общения, использование вспомогательных технических средств, позволяет слабослышащим детям активно познавать окружающий мир и стать активными членами общества [11,12].

Методы исследования

В соответствии с поставленной задачей и содержанием исследования были использованы такие методы, как теоретический анализ литературных и интернет-источников, практическое исследование. В рамках исследования проведен метод «глубинного интервьюирования» с педагогами, работающими с детьми с нарушениями слуха (слабослышащими), требующего полного и развернутого ответа.

Результаты исследования и обсуждение

Наличие у слабослышащих детей проблем коммуникации, требуют определения и включения альтернативных средств, помимо традиционных в учебный процесс. Для детей, в том числе и слабослышащих, основным видом деятельности в дошкольном возрасте является

игра. Необходимо отметить, что и на начальном уровне образования, при работе с детьми с нарушениями слуха активно используется игра. Именно игра способствуют развитию личности, улучшению памяти, логики, мышления, внимания, речи [13]. Сегодняшний мир невозможно представить без современных цифровых технологий: компьютеров, гаджетов, смартфонов, сотовых телефонов, которые проникают во все сферы человеческой жизни и открывают множество новых возможностей. Дети играют, используя компьютер, свой сотовый телефон, планшет и т.п. В школе, уже на этапе начального образования детей учат ориентироваться в цифровых технологиях (ИКТ) и формируют умение грамотно их применять для подготовки и выполнения домашнего задания, составления презентаций, решения тестовых и творческих задач. Все это делает обучение интерактивным [14].

Понимая положительное и отрицательное влияние цифровых технологий, в нашем исследовании сделаем акцент на достоинствах. Цифровые технологии, используемые в учебном процессе позволяют развивать внимание, воображение, память, логическое и абстрактное мышление. Они также помогают детям научиться принимать самостоятельные решения, координировать, быстро переключаться с одной деятельности на другую, ориентироваться в пространстве и облегчают коммуникацию с окружающими [15]. Внедрение цифровых технологий стало неотъемлемой частью жизни человека. Соответственно, и преподавание многих школьных предметов, может на наш взгляд, сопровождаться применением данных технологий [16]. Это способствует совершенствованию методик обучения, развитию межпредметных связей, повышению качества знаний учащихся в целом за счет усиления индивидуализированного подхода и готовит слабослышащего ребёнка к жизни в социуме, который нассквозь «пронизан» цифровыми технологиями. Использование цифровых технологий в учебном процессе это своеобразная игра [17]. Конечно, использование цифровых технологий требует выполнение ряда условий: определенное количество времени, определенный этап урока, дозированность, соблюдение санитарных норм и т.п. И что важно, готовности педагогов к использованию цифровых технологий на уроках.

В рамках исследования, нами было проведено интервьюирование преподавателей школы для детей с нарушениями слуха. Всего приняло участие 18 учителей. Сделан анализ 47 высказываний. Значимой для нас стала информация, полученная в результате анкетирования педагогов.

5 вопросов, специально разработанные нами, позволили понять знают ли педагоги что такое «цифровые технологии» и насколько необходимы цифровые технологии в учебном процессе при работе со слабослышащими детьми:

1. Используете ли Вы цифровые технологии в учебном процессе.
2. Дайте понимание того что такое «цифровые технологии».
3. Считаете ли Вы возможным использование цифровых технологий в работе со слабослышащими обучающимися.
4. Видите ли Вы эффективность применения цифровых технологий.
5. Какие трудности на Ваш взгляд будут при применении цифровых технологий.

Анализируя ответы учителей, нами сделаны следующие выводы.

Необходимо отметить, на первый вопрос, касательно использования цифровых технологий в учебном процессе, 87% респондентов ответили «нет», однако потом уточнили, что наличие интерактивной панели, гаджетов это тоже цифровые технологии. 8% ответили на данный вопрос утвердительно, назвав в качестве цифровых технологий интерактивную доску, 5% опрошенных затруднились ответить на данный вопрос. Данные отражены в рисунке 1.



Рисунок 1. Использование цифровых технологий в учебном процессе

Стоит отметить, опрос показал, что педагоги имеют не достаточно точное понимание того, что такое «цифровые технологии». Данный факт был дополнительно выявлен при анализе ответов на второй вопрос. Мы попытались скомпоновать полученные ответы. Результаты предоставлены в таблице 1.

Таблица 1. Понимание понятия «цифровые технологии»

Понимание понятия «цифровые технологии»	Ответы в%
Цифровые технологии это интерактивные доски, панели, компьютеры	42
Цифровые технологии это смартфоны, сотовые телефоны	48
Цифровые технологии это различные программы на устройствах	10

Как видно из таблицы, наиболее распространенными ответами являлись ответы, когда цифровые технологии оценивались как сотовые телефон, смартфоны и составили 48%. 42% участников обозначили цифровые технологии как интерактивные доски, панели и компьютеры. И лишь 10 % наиболее близко ответили на данный вопрос и показали правильное понимание цифровых технологий, как различные программные обеспечения, предназначенные для работы на смартфонах, планшетах, других мобильных устройствах [18].

То есть, опрос респондентов показал, что они имеют общее, часто весьма поверхностное представление, что такое «цифровые технологии».

Третий вопрос «Считаете ли Вы возможным использование цифровых технологий в работе со слабослышащими обучающимися» показал неоднозначность ответов. 28% респондентов видят возможность использования цифровых технологий, однако на уточняющий вопрос «Каким образом и на каких предметах», мы получили ответы: «на уроках математики, русского языка, может быть литературного чтения», в качестве дополнительной наглядности. 15% отметили возможность лишь частичного использования цифровых технологий с ограничением во времени. На возможность очень редкого использования цифровых технологий указало 8%. 27% респондентов ответили однозначно «не возможно использовать цифровые технологии в работе со слабослышащими детьми». У

22% педагогов ответ на данный вопрос вызвал затруднение. Результаты отражены в рисунке 2.

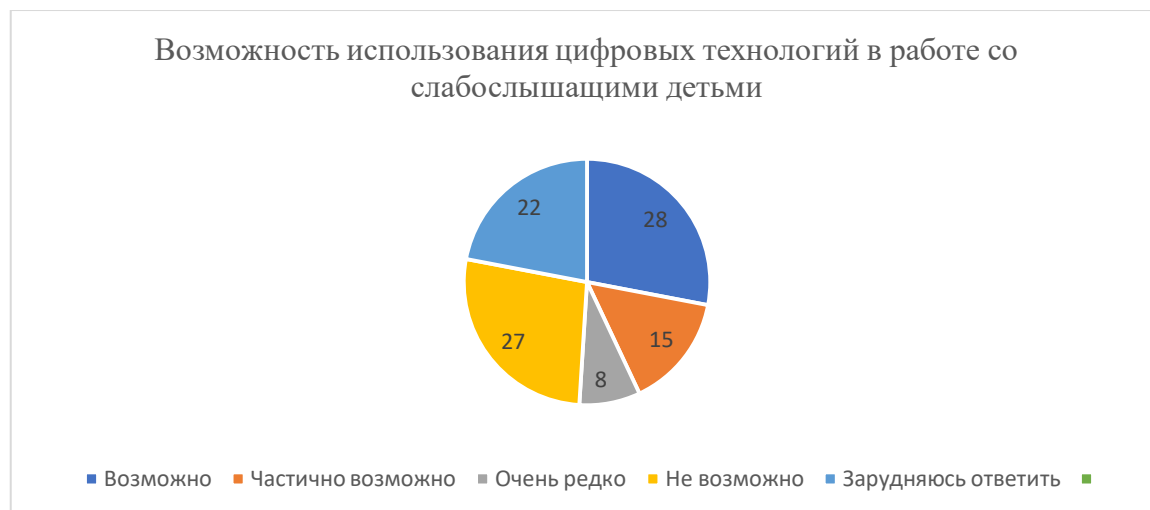


Рисунок 2. Возможность использования цифровых технологий в работе со слабослышащими детьми

Вопрос об эффективности цифровых технологий также показал интересные ответы, которые отражены в таблице 2. Стоит отметить, на эффективность указало 45% опрошенных. В дополнительной беседе эффективность объяснялась педагогами видением педагогических функций и развивающих возможностей цифровых технологий. Педагогами сделано предположение, что цифровые технологии станут дополнительным приемом развития и мобильности слабослышащих детей. Малоэффективным использование цифровых технологий считают 22% педагогов из числа опрошенных. Не эффективным было отмечено 18% респондентов, объясняя не эффективность особенностями нарушений детей. У 15% опрошенных ответ на вопрос вызвал затруднение.

Таблица 2. Эффективность использования цифровых технологий в работе со слабослышащими обучающимися

Ответы респондентов	Эффективно	Малоэффективно	Не эффективно	Затрудняюсь ответить
Педагоги школы	45	22	18	15

Следующим вопросом анкетирования явился вопрос о предполагаемых трудностях. Полученные ответы позволили определить следующие основные трудности.

Таблица 3. Трудности применения цифровых технологий в работе со слабослышащими детьми

№	Ответы педагогов	Количественный показатель
1	Отсутствие знаний о возможностях цифровых технологий в работе со слабослышащими детьми	98
2	Отсутствие учебно-методических пособий, рекомендаций по применению	96

	цифровых технологий в учебном процессе со слабослышащими детьми	
3	Отсутствие понимания целесообразности применения цифровых технологий	86
4	Отсутствие умений и навыков работы с цифровыми технологиями	71
5	Затрудняюсь ответить	20

Как показывают ответы педагогов, основные трудности связаны отсутствием содержательных характеристик, методических рекомендаций, целевых установок. На это указало в общей сложности 93% опрошенных.

Таким образом, как показало анкетирование, крайне редко педагоги используют цифровые технологии в учебном процессе со слабослышащими детьми, имеют весьма поверхностное представление о возможностях применения цифровых технологий. Отмечается информативная неосведомленность педагогов в организационно-содержательных и методических аспектах возможности применения цифровых технологий в учебной работе со слабослышащими обучающимися [19].

Заключение

В контексте данного исследования необходимо отметить, что педагоги недостаточно хорошо понимают назначение цифровых технологий; ограниченно и нецеленаправленно используют их в работе со слабослышащими детьми; отсутствие методических рекомендаций по использованию цифровых технологий вызывают трудности в работе. Особо стоит выделить использование цифровых технологий в работе со слабослышащими детьми, которое требует учета особенностей данного контингента обучающихся. На сегодняшний день отсутствуют конкретные научно-обоснованные маршруты использования цифровых технологий в учебном процессе со слабослышащими детьми.

По нашему мнению, четко очерченный маршрут внедрения цифровых технологий возможен при наличии:

- методических рекомендаций по применению цифровых технологий в учебном процессе со слабослышащими детьми;
- обучение педагогов работе с цифровыми технологиями и спецификой их использования со слабослышащими детьми;
- включение в дисциплину «Инклюзивное образование», изучаемой на всех педагогических специальностях, темы по использованию вспомогательных технических средств в учебном процессе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, возникла насущная потребность в поиске новых путей оптимизации работы с детьми с нарушениями слуха, с учетом развития современных технологий.

References

1. Закон «О sotsial'no-mediko-pedagogicheskom korrektsionnom obespechenii detey-invalidov» Закон РК от 11 iyulya 2002 g. N 343. [Elektron.resurs]-URL: <https://adilet.zan.kz/rus/search/proiskhozhdeniye> (data podachi zayavki 28.06.2023)
2. Dammeyyer, Dzh., i Ona, S.E. (2021). Izmeneniya v planirovanii obucheniya glukhikh islaboslyshashchikh detey v Skandinavii za posledniye tri desyatiletia. Skandinavskiy zhurnal issledovaniy invalidnosti, 23 (1), 114–123. <http://dx.doi.org/10.16993/sjdr.680>
3. Ledd, Peddi. 2003. Ponimaniye kul'tury glukhikh: v poiskakh glukhoty .Kleveton, Angliya: Voprosy mnogoyazychiya. DOI: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195320664.001.0001>
4. Steyn Erik Ona. Peresmotr uchebnykh programm dlya glukhikh uchashchikhsya: norvezhskiy vzglyad Stranitsy 521–С23.P109 Opublikovano: sentyabr' 2018 g. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190880545.003.0023>

5. I.S. Morozova «Psikhologicheskiy faktor intensivatsii poznavatel'noy deyatel'nosti studentov». Polzunovskaya gazeta. Pedagogika i obrazovaniye. №3 2005 S. 112-114. [Elektronnyy resurs]. – URL: https://journal.altstu.ru/media/f/old2/pv2005_03/pdf/112Morozova.pdf (data obrashcheniya 01.07.2023)
6. Bamu, B.N., De Shauver, E., Verstrate, S., i Van Khov, G. (2017). vklyuchitel'no obrazovaniye dlya uchashchikhsya s narusheniyami slukha v obychnykh srednikh shkolakh v severo-zapadnom regione Kameruna: initsiativy i problemy. Mezhdunarodnyy zhurnal po voprosam invalidnosti, razvitiya i obrazovaniya, 64(6), 612–623. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2017.1313395>
7. Boskis R.M. Glukhiye i slaboslyshashchiye deti [Elektronnyy resurs] / R. M. Boskis; In-t korrekts. pedagogiki Ros. akad. obrazovaniya. — Moskva: Sovetskiy sport, 2004. — URL: <https://tlib.gbs.spb.ru> (data obrashcheniya 18.06.2023)
8. Osobennosti usvoyeniya uchebnogo materiala slaboslyshashchimi uchashchimisiya [Tekst] / Pod red. R. M. Boskis, K. G. Korovina – M.: Pedagogika, 1981.
9. Saltanat S., Akbota A., Svetlana S., Gul'nur N. i Dinara K. (2022). Tekhnologii razvitiya slovarnogo zapasa na urokakh angliyskogo yazyka dlya slaboslyshashchikh uchashchikhsya 5–6 klassov [Tekst] World Journal on Educational Technology: Current Issues. 14(5), 1622-1633. <https://doi.org/10.18844/wjet.v14i5.8124>
10. Fel'dshteyn D.I. Prioritetnyye napravleniya psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniy v usloviyakh znachimyykh izmeneniy rebenka i situatsii yego razvitiya Voronezh, Moskva: MPSI, Modek, 2010.
11. Neyman L.V. Slukhovaya funktsiya u tugoukhikh i glukhonemykh detey [Tekst]. M.: Izd-vo «Prosveshcheniye», 1995.
12. Gal'yego, K., Martin-Aragoneses, M.T., Lopes-Khiges, R., i Pison, G. (2016). Semanticheskiye i sintaksicheskkiye strategii ponimaniya pročitannogo, ispol'zuyemyye glukhimimi det'mi s ranney i pozdney kokhlearnoy implantatsiyey. Issledovaniya narusheniy razvitiya, 49–50, 153–170. doi:10.1016/j.ridd.2015.11.02 <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2015.11.020>
13. Psikhologiya glukhikh detey [Tekst] / pod red. I.M. Solov'yeva i dr. M. 1971
14. <https://trends.rbc.ru/trends/industry/60e427ea9a79471089a0ec1d> (data obrashcheniya 26.06.2023)
15. Vaganova O.V., Gladkov A.V., Konovalova Ye.YU. [Tekst] Tsifrovyye tekhnologii v obrazovatel'nom prostranstve. Scopus ID: 57211294837. 2020- URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovyye-tehnologii-v-obrazovatel'nom-prostranstve> (data obrashcheniya 10.06.2023)
16. Baglama, B., Khaksiz, M., i Uzunboyly, KH. (2018). Tekhnologii, ispol'zuyemyye v obuchenii slaboslyshashchikh. Mezhdunarodnyy zhurnal novykh tekhnologiy v obuchenii, 13(9). <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i09.8303>
17. Al' Rub, MF (2015). Ubezhdeniya i tekhnologii uchiteley v detskom sadu i nachal'nykh klassakh. Vsemirnyy zhurnal obrazovatel'nykh tekhnologiy, 7 (3), 149–156. <https://doi.org/10.18844/wjet.v7i3.202>
18. <https://www.calltouch.ru/blog/glossary/mobilnoe-prilozhenie>. [elektr.resurs] (data obrashcheniya 12.06.2023)
19. Oralkanova I. Ubaydullykyzy E. // Professional'naya kompetentnost' pedagogov inklyuzivnogo obrazovaniya [Tekst] Procedia-Social and Behavioral Journal - Cyprus-ICER, 2013. – 260 s.