

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»
№1(78), 2024

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»
№1(78)

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Психология» сериясы,
№1 (78), 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., *Әл-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, 2024

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

Басуға 18.04.2024 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 33.5 е.б.т.
Таралымы 300 дана. Тапсырыс 229

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

Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасы

М А З М Ұ Н Ы
С О Д Е Р Ж А Н И Е
C O N T E N T

Мурзагильдина Д.И., Кабакова, М.П. Бердибаева С.К., Байдрахманова А.К., Абдрахманов А.Э., Байдрахманова А.К., Абдрахманов А.Э. Социальная фобия и ситуативная и личностная тревожность у подростков.....	7
Мурзагильдина Д.И., Кабакова М.П., Бердибаева С.К. Жасөспірімдердегі әлеуметтік фобия және ситуациялық, жеке мазасыздық	
Murzagildina D.I., Kabakova M.P., Berdibayeva S.K. Baizdrakhmanova A.K., Abdrakhmanov A.E. Social phobia and situational and personal anxiety in adolescents	
Медетбекова А.А., Нурадинов А.С., Илиева С.Е., Бекмуратова Г.Т. Жас әйелдердің өмір сапасы: психометриялық талдау.....	17
Медетбекова А.А., Нурадинов А.С., Илиева С.Е., Бекмуратова Г.Т. Качество жизни молодых женщин: психометрический анализ	
Medetbekova A.A., Nuradinov A.S., Iieva S.E., Bekmuratova G.T. The quality of life of young women: a psychometric analysis	
В.А. Matayev, N.S. Kotova, A.A. Kudysheva, A.B. Rakhimzhanova Psychological factors affecting professional self-determination of high school students.....	26
Б.А. Матаев, Н.С. Котова, А.А. Кудышева А.Б. Рахимжанова Жоғары мектеп оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауына әсер ететін психологиялық факторлар	
Б.А. Матаев, Н.С. Котова, А.А. Кудышева, А.Б. Рахимжанова Психологические факторы, влияющие на профессиональное самоопределение старшеклассников	
Косыбай А.Қ., Нагымжанова К.М. Проблема развития креативности в свете функциональной организации мозга.....	37
Косыбай А.Қ., Нагымжанова К.М. Мидың функционалдық ұйымдастырылуы тұрғысынан креативтілікті дамыту мәселесі	
Kossybai A.K., Nagymzhanova K.M. The problem of creativity development in the light of the functional organization of the brain	
А.Ж. Қудайбергенова, М.С. Ибашова, Д.Д. Дүйсенбеков, Э.К. Қалымбетова, Н.М. Садықова «Сенім телефонының» суицидтің алдын алуға рөлі.....	47
А.Ж. Қудайбергенова, М.С. Ибашова, Д.Д. Дүйсенбеков, Э.К. Қалымбетова, Н.М. Садықова Роль "телефона доверия" в предотвращении суицида	
A.Zh. Kudaibergenova, M.S. Ibashova, D.D. Duisenbekov, E.K. Kalymbetova, M.Sadykova The role of the helpline in suicide prevention	
Утеулова А.А., Асимов М.А., Сарсенбаева Л.О., Байюканская С.Ф. Развитие психологической резильентности у медицинских сестер онкологического отделения.....	56
Uteulova A.A., Asimov M.A., Sarsenbaeva L.O., Bayukanskaya S. The development of psychological resistance in nurses of the oncology department	
Утеулова А.А., Асимов М.А. Сарсенбаева, Л.О., Байюканская С.Ф. Онкологиялық бөлімшенің медбикелерінде психологиялық төзімділікті дамыту	

Казахский
национальный педагогический
университет имени Абая
ВЕСТНИК

Серия «Психология»,
№1(78), 2024

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,
2024

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

Подписано в печать 18.04.2024.
Формат 60x84 1/8. Объем 33.5 уч.-изд.л.
Тираж 300 экз. Заказ 229.

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального
педагогического
университета имени Абая

М.А. Абсатова, З.А. Бакирова, С.З. Нишанбаева Магистранттардың цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру: эмпирикалық зерттеу нәтижелері..... 66

М.А. Абсатова, З.А. Бакирова, С.З. Нишанбаева Формирование цифровой компетентности магистрантов: результаты эмпирического исследования

М.А. Absatova, Z.A. Bakirova, S.Z.Nishanbaeva Developing digital competence of master's students: results of an empirical study

Айтенова Э.А., Джакупова А.Г., Макашкулова Г.Б. Косшыгулова А.С. Психология ғылы-мындағы кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесі..... 75

Айтенова Э.А., Джакупова А.Г., Макашкулова Г.Б., Косшыгулова А.С. Проблемы профессионального самоопределения в психологической науке

Aitenova E.A., Dzhakupova A.G., Makashkulova G.B., Kosshygulova A.S. Problems of professional self-determination in psychological science

Duanayeva S.E., Shomanbayeva A.O., Auyelova K.E., Ainabek S.B., Adilova E.T. Connection between emotional burnout syndrome and proactive coping behavior in studying professional stress and deformations..... 84

Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Ауелова К.Е., Айнабек С.Б., Адилова Э.Т. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и проактивного совладающего поведения в контексте изучения профессиональных стрессов и деформаций

Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Ауелова К.Е., Айнабек С.Б., Адилова Э.Т. Кәсіби күйзеліс пен деформацияны зерттеу контекстіндегі эмоционалды қажу синдромы мен сабырлы мінез-құлық арасындағы байланыс

М.Н. Abdykalikova Psychology of personnel management and the theory of self-determination..... 97

М.Н. Әбдіқалықова Персоналды басқару психологиясы және өзін-өзі анықтау теориясы

М.Н. Абдыкаликова Психология управления персоналом и теория самоопределения

Ф.С. Ташимова, Ш.А. Бабаев Сравнительный анализ личностных особенностей людей с алкогольной зависимостью у лиц с ограниченными возможностями по зрению (овз) и лиц не имеющих овз..... 108

Ф.С. Ташимова, Ш.А. Бабаев Көру мүмкіндіктері бар (vis) және мүгедектіктердің алколге тәуелділігі бар адамдардың жеке сипаттарына салыстырмалы талдау

F.S. Tashimova, S.A. Babaev Comparative analysis of personal characteristics of people with alcohol dependence in persons with visual disabilities (vis) and people without disabilities

Taibolatov K., Mukasheva M., Omirzakova A., Akhmetova M. A psychological research of students' academic motivation in collaborative learning in virtual reality..... 113

Тайболатов Қ., Мұқашева М., Омірзақова А., Ахметова М.К. Виртуалды шынайылықта бірлескен оқытудағы оқушылардың академиялық мотивациясын психологиялық зерттеу

Тайболатов Қ., Мұқашева М., Омірзақова А., Ахметова М.К. Психологическое исследование академической мотивации школьников при совместном обучении в виртуальной реальности

Kazakh National Pedagogical National
University named after Abai

BULLETIN

«Bulletin KazNPU named after Abai»

Series «Psychology»
№1 (78), 2024

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, 2024

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

Signed in print 18.04.2024.

Format 60x84 1/8

Volume 33.5 teaching and publishing lists
Number of copies 300, Order 229.

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

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

O.N. Aimaganbetova, B.N. Kazikhanov, G.A. Kassen, S.K. Zhantekeev
Psychophysiological research of students' radicalistic moods
using a polygraph..... 120

Аймағанбетова О.Х., Қазиханов Б.Н., Қасен Г.А., Жантекеев С.Қ.
Полиграфты қолдана отырып, студенттердің радикалистік
көңіл-күйін психофизиологиялық зерттеу
Аймағанбетова О.Х., Қазиханов Б.Н., Қасен Г.А., Жантекеев С.Қ.
Психофизиологическое исследование радикалистских на-
строений студентов с использованием полиграфа

A.A. Tolegenova, Э.Борибай, Д.А.Капасова Н.С. Жубаназарова,
А.Б. Махамбетова Психологическое исследование сонной
болезни в поселке Калачи 128

A.A. Tolegenova, Э.Борибай, Д.А. Капасова, Н.С. Жубаназарова,
А.Б. Махамбетова Калачи ауылындағы ұйқы ауруына
шалдыққан адамдарды психологиялық тұрғыда зерттеу
A.Tolegenova, E.Boribay, D.Kapassova, N.Zhubanazarova,
A.Makhambetova Psychological study of sleeping sickness in
kalachi village

Б.Ш. Байжуманова, Ф.А. Сахиева Қазақстанда және
Түркияда оқитын қазақ студенттерінің психологиялық әл-
ауқатының олардың үйлесімділік сезімі мен төзімділік қа-
сиетімен байланысы 138

Б.Ш. Байжуманова, Ф.А. Сахиева Связь психологического
благополучия казахов-студентов, обучающихся в казахстане
и турции, с их чувством связности и резильентности
Vaizhumanova B.Sh., Sakhiyeva F.A He connection between
the psychological well-being of kazakh students studying in
kazakhstan and turkey with their sense of connectedness and
resilience

Б.Шадырова Инклюзивті білім беру жағдайындағы мектеп
мұғалімінің психологиялық даярлығы..... 150

А.Б. Шадырова Психологическая готовность учителя школы
в условиях инклюзивного образования
A.B. Shadyrova Psychological readiness of a school teacher in
an inclusive education environment

Дүзелбаева А.Б., Мовкебаева З.А., Хамитова Д.С.
Инклюзивті ортада мүмкіндігі шектеулі балаларды сүйемел-
деуге арнайы педагогтың психологиялық дайындығы..... 159

Дүзелбаева А.Б., Мовкебаева З.А., Хамитова Д.С.
Психологическая готовность специального педагога к сопро-
вождению детей с ограниченными возможностями в инклю-
зивной среде

Duzelbayeva A.B., Movkebayeva Z.A., Khamitova D.S.
Psychological readiness of a special teacher to accompany chil-
dren with disabilities in an inclusive environment

С.К. Алимбаева, К.Б. Сматова, Ж.Т. Сабралиева Білім беру
ұйымдарында психодиагностиканы сандық форматқа ауыстыру
үрдісін зерттеу..... 168

С.К. Алимбаева, К.Б. Сматова, Ж.Т. Сабралиева Иссле-
дование процесса трансформации психодиагностики в ци-
фровой формат, в организациях образования
S.K. Alimbayeva, K.B. Smatova, Zh.T. Sabralieva The study
of the process of transformation of psychodiagnostics into a
digital format in educational institutions

<p>М.П. Оспанбаева, Ж.Қ. Дүйсенова, Г.К. Джонисова, Ә.К. Дәуренбекова «Күміс университет» жобасы аясында психологиялық денсаулықты жақсартуды зерттеу тәжірибелері</p> <p>М.П. Оспанбаева, Ж.Қ. Дүйсенова, Г.К. Джонисова, А.К. Дауренбекова Исследование улучшения психологического здоровья, в рамках проекта «серебряный университет»</p> <p>M.P. Ospanbayeva, J.K. Duissenova, G.K. Dzhonisova, A.K. Daurenbekova Research on improving psychological health, within the framework of the «silver university» project</p>	179
<p>U.Baimakhanova, N.Albytova, Z.Sadvakassova Psychological aspects of stress prevention in the socio-pedagogical process.....</p> <p>У. Баймаханова, Н.Албытова, З.Садвакасова Әлеуметтік-педагогикалық процестегі стрестің алдын-алудың психологиялық аспектілері</p> <p>У.Баймаханова, Н.Албытова, З.Садвакасова Психологические аспекты профилактики стресса в социально-педагогическом процессе</p>	191
<p>А.Исимова Жоғары оқу орны білім алушылары арасындағы күйзелісті қабылдауды психологиялық зерттеу.....</p> <p>А.Исимова Психологический анализ восприятия стресса у обучающихся высших учебных заведений</p> <p>A.Issimova Psychological analysis of stress perception students at higher educational institutions</p>	200
<p>Ниятбаева Г.Б., Салиева Д.А. Влияние внутренней и внешней мотивации на уровень самостоятельности школьника.....</p> <p>Г.Б. Ниятбаева, Салиева Д.А. Оқушының дербестігіне ішкі және сыртқы мотивацияның әсері</p> <p>Niyetbayeva G., Saliyeva A The influence of external and internal motivations on the level of school student independence</p>	206
<p>Kenzhetaeva R.O., Alimkul A.M., Ainakulov D.J., Aizhanova G.K. Psychological features of the criteria assessment of beginning grade students' learning achievements.....</p> <p>Кенжетаетаева Р.О., Алимкул А.М., Айнакулов Д.Ж., Айжанова Г.К. Психологические особенности критериального оценивания учебных достижений младших школьников</p> <p>Кенжетаетаева Р.О., Алимкул А.М., Айнакулов Д.Ж. Айжанова Г.К. Бастауыш сынып оқушыларының оқу жетістіктерін критериялды бағалаудың психологиялық ерекшеліктері</p>	213
<p>Абилдаева Г.С., Тапалова О.Б., Абдигапбарова У.М., Байсултанова С.Ч., Нишанбаева С.З. Психологические особенности влияния цифрового обучения на социально-коммуникативную культуру и компетентность преподавателей и студентов.....</p> <p>Әбілдаева Г.С., Тапалова О.Б., Әбдігапбарова У.М., Байсултанова С.Ч., Нишанбаева С.З. Оқытушылар мен оқушылардың әлеуметтік-коммуникациялық мәдениеті мен құзыреттілігіне цифрлық оқытудың әсерінің психологиялық ерекшеліктері</p> <p>Abildaeva G.S., Tapalova O.B., Abdigapbarova U.M., Baisultanova S.Ch., Nishanbaeva S.Z. Psychological peculiarities of the influence of digital learning on the socio-communicative culture and competence of teachers and students</p>	221

Н.Б. Токсанбаева, З.Б. Мадалиева, Н.Қ. Тоқсанбаева Мектептердегі буллингтің алдын алу бағдарламасының психологиялық маңыздылығы.....	229
Н.Б. Токсанбаева, З.Б. Мадалиева, Н.К. Тоқсанбаева Психологическая значимость программы профилактики буллинга в школах	
N.B. Toxanbayeva, Z.B. Madalievа, N.K. Toxanbayeva The psychological significance of the bullying prevention program in schools	
Р.Е. Тильмагамбетова, Ж.Т. Уталиева, А.С. Мамбеталина Аутодеструкция қауімен байланысты травматикалық оқиғалардан кейін әскери қызметшілерді оналтудың психологиялық аспектілері.....	242
Р.Е. Тильмагамбетова, Ж.Т. Уталиева, А.С. Мамбеталина Психологические аспекты реабилитации военнослужащих после травматических событий, связанных с риском аутодеструкции	
R.E. Tilmagambetova, Zh.T. Utaliyeva, A.S. Mambetalina Psychological aspects of rehabilitation of military personnel after traumatic events associated with the risk of auto-destruction	
Токашова Г.Ж. Студенттердің психологиялық бейімделу ерекшеліктері.....	249
Токашова Г.Ж. Особенности психологической адаптации студентов	
Tokashova G.Zh. Features of psychological adaptation of students	
Садвакасова З.М., Жигитбекова Б.Д., Казиханов Б.М. Психологическое сопровождение и технологии помощи с девиантным поведением человека.....	257
Садвакасова З.М., Жигитбекова Б.Д., Казиханов Б.М. Психологиялық қолдау және девиантты мінез-құлыққа көмек көрсету технологиялары	
Z.M. Sadvakassova, Zhigitbekova B.D., Kazikhanov B.M. Psychological support and technologies for providing help with deviant human behavior	

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

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

Мурзагильдина Д.И.¹, Кабакова М.П.¹, Бердибаева С.К.¹,
Байздрахманова А.К.², Абдрахманов А.Э.³

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби (г. Алматы, Казахстан)

²Казахский национальный женский педагогический университет (г. Алматы, Казахстан)

³Национальный университет обороны Республики Казахстан (г. Астана, Казахстан)

СОЦИАЛЬНАЯ ФОБИЯ И СИТУАТИВНАЯ И ЛИЧНОСТНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация

В данной статье представлены результаты исследования психологических особенностей социальной фобии в подростковом возрасте. Целью этого исследования является анализ распространенности и анализ факторов риска социальной фобии у подростков, а также в определении различий между подтипами данного вида расстройства. В исследовании приняли участие 120 подростков, которые обучаются в школе города Алматы. Респонденты проходили ADIS-IV-L – структурированное клиническое интервью с целью диагностики тревожных расстройств. Было выявлено что 47,5% подростков соответствовали критериям FSG и 52,5% критериям FSE. Результаты показали, что у девочек FSG встречается чаще, чем у мальчиков FSE. Средний возраст начала социальной фобии является 9,5 года, чаще всего в возрасте 12-15 лет. Было обнаружено что социальная фобия в возрасте от 12 до 15 лет началась у 31,6% респондентов и в возрасте от 3 до 6 лет у 25,8% респондентов.

Ключевые слова: генерализованная социальная фобия, социальная ситуация, психологическое расстройство.

Д.И. Мурзагильдина¹, М.П. Кабакова¹, С.К. Бердибаева¹
А.К. Байздрахманова², А.Э. Абдрахманов³

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы қ., Қазақстан)

²Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті (Алматы қ., Қазақстан)

³Қазақстан Республикасының Ұлттық қорғаныс университеті (Астана қ., Қазақстан)

ЖАСӨСПІМДЕРДЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК ФОБИЯ ЖӘНЕ СИТУАЦИЯЛЫҚ, ЖЕКЕ МАЗАСЫЗДЫҚ

Аңдатпа

Бұл мақалада жасөспірімдердегі әлеуметтік фобияның психологиялық ерекшеліктерін зерттеу нәтижелері берілген. Бұл зерттеудің мақсаты жасөспірімдерде әлеуметтік фобияның таралуы мен қауіп факторларын талдау, сондай-ақ бұзылыстың осы түрінің қосалқы түрлері арасындағы айырмашылықтарды анықтау болып табылады. Зерттеуге Алматыдағы мектепте оқитын 120 жасөспірім қатысты. Респонденттер мазасыздық бұзылыстарын диагностикалау үшін ADIS-IV-L құрылымдық клиникалық сұхбат жүргізілді. Жасөспірімдердің 47,5% FSG критерийлеріне және 52,5% FSE критерийлеріне сәйкес келетіні анықталды. Нәтижелер FSE ұлдарға қарағанда FSG қыздарда жиі кездесетінін көрсетті. Әлеуметтік фобияның басталуының орташа жасы 9,5 жас, көбінесе 12-15 жас аралығында. Әлеуметтік фобия респонденттердің 31,6% -ында 12-15 жас аралығында және респонденттердің 25,8% -ында 3 пен 6 жас аралығында басталғаны анықталды.

Кілттік сөздер: жалпыланған әлеуметтік фобия, әлеуметтік жағдай, психологиялық бұзылыс.

Murzagildina D. I.¹, Kabakova M. P.¹, Berdibayeva S. K.¹
Baizdrakhmanova A. K.², Abdrakhmanov A. E.³

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

²Kazakh national women's pedagogical university (Almaty, Kazakhstan)

³National Defense University of the Republic of Kazakhstan (Astana, Kazakhstan)

SOCIAL PHOBIA AND SITUATIONAL AND PERSONAL ANXIETY IN ADOLESCENTS

Abstract

This article presents the results of a study on the psychological characteristics of social phobia in adolescence. The aim of this research is to analyze the prevalence and risk factors of social phobia among adolescents, as well as to identify differences between subtypes of this disorder. The study involved 120 adolescents attending schools in the city of Almaty. Participants underwent the ADIS-IV-L, a structured clinical interview for diagnosing anxiety disorders. It was found that 47,5% of adolescents met the criteria for Generalized Social Phobia (GSP), and 52,5% met the criteria for Specific Social Phobia (SSP). The results showed that GSP was more common among girls, while SSP was more common among boys. The average age of onset of social phobia was 9,5 years, with the most frequent onset occurring between the ages of 12 and 15. It was also discovered that social phobia began between the ages of 12 and 15 for 31,6% of respondents, and between the ages of 3 and 6 for 25,8% of respondents.

Keywords: generalized social phobia, social situation, psychological disorder.

ВВЕДЕНИЕ

Социальная фобия характеризуется «постоянным и навязчивым страхом перед социальными ситуациями или публичными выступлениями из-за страха, что они могут оказаться неловкими». Согласно этому же источнику, социальная фобия по-прежнему встречается по показателям распространенности среди людей с тяжелой депрессией и алкогольной зависимостью, что ставит его на третье место среди психологических расстройств с самыми высокими показателями распространенности [1].

Эпидемиологические исследования показывают, что это тревожное расстройство чаще всего начинается в среднем подростковом возрасте и в настоящее время является наиболее часто диагностируемым расстройством в клинических условиях в этот период. Из-за всего этого социальная фобия является проблемой, которая также занимает и беспокоит исследователей.

Расстройство протекает хронически и влияет как на успеваемость в школе, так и на индивидуальное развитие и функционирование. Его последствия для процесса адаптации подростка серьезны; таким образом, мы можем выделить плохую успеваемость и отсев из школы, развитие других тревожных расстройств и расстройств настроения или начало употребления алкоголя или других токсичных веществ. Субъект с социальной фобией может проявлять клинически значимую тревогу по поводу очень разнообразного числа социальных ситуаций [2, с. 11].

Из-за этой изменчивости возникла необходимость различать различные подтипы социальной фобии и как следствие, впервые включить подтип «генерализованная социальная фобия», ограниченный выражением «большинство социальных ситуаций». Столкнувшись с двусмысленностью такого разграничения, некоторые исследователи предложили другие альтернативы, в основном в исследованиях, проведенных со взрослым населением. Предложения, которые также включают различную практическую реализацию подтипа, взаимозаменяемо называемого «специфическим», «необщим», «ограниченным» различаются в

зависимости как от процедуры, использованной для их определения, так и от характера используемых критериев. На сегодняшний день есть два предложения, которые привели к наибольшему количеству исследований, - это предложения группы Штейн М.В. и предложения группы Хеймберг Р.Г. [3, с. 17].

Хеймберг Р.Г. и его коллеги предлагают три подтипа:

1) специфическая социальная фобия, если тревога возникает в ограниченном количестве очень специфических ситуаций (не более двух и связанных с ситуациями действия, такими как публичная речь, прием пищи, письмо и т.д.);

2) не генерализованная социальная фобия, если она возникает в течение длительного времени, они боятся и избегают многих ситуаций и в разных социальных контекстах, но адекватное функционирование в некоторых областях все еще сохраняется;

3) генерализованная социальная фобия, если бояться и избегать всех социальных ситуаций.

Со своей стороны, Штейн М.В. и соавторы используют частоту возникновения социальных ситуаций в качестве критерия при разграничении своего предложения относительно того, что следует понимать под «большинством ситуаций», и предлагают различать два подтипа:

1) генерализованная социальная фобия – частое явление, такое как посещение вечеринок или общественных мероприятий, начало или ведение бесед и т.д.;

2) специфическая социальная фобия, если опасаются ситуаций, которые встречаются реже, таких как выступления с речами, выступления на собраниях, прием пищи или письмо в общественных местах.

В подростковом возрасте изучение проблем, связанных с разграничением подтипов, находится на начальном этапе, о чем свидетельствует небольшое количество опубликованных работ по этому вопросу, ни один из которых не проводился с населением.

В этом контексте две наиболее исследованные группы переменных были связаны с клинической и социально-демографической характеристикой предложенных подтипов. Таким образом, различные авторы обнаружили, что взрослые субъекты с генерализованной социальной фобией, по сравнению с теми, у кого диагностирована специфическая социальная фобия (ESF, на данный момент), демонстрируют более ранний возраст начала, более низкий уровень образования, более высокий уровень безработицы, более высокий процент одиноких, большее число родственников первой степени родства, у которых также диагностирована социальная фобия, и более высокое потребление психотропных препаратов. У подростков также были обнаружены различия в возрасте начала заболевания в зависимости от подтипа социальной фобии и пола [2, с. 17].

Что касается клинической характеристики, в некоторых исследованиях среди взрослого населения также изучалось наличие различий между предложенными подтипами. Таким образом, с помощью самоотчетов было обнаружено, что по сравнению с самоотчетами, представляющими ESF, субъекты с социальной фобией сообщают о большей интенсивности и частоте своих тревожных реакций и большем вмешательстве в их жизнь (более высокая частота и интенсивность их тревожных реакций и большее вмешательство в их жизнь, от страха негативной оценки и повышенных трудностей при решении межличностных проблем). С другой стороны, среди подростков также не проводилось исследований в этом отношении.

Таким образом, к отсутствию консенсуса в отношении определения подтипов, что не только приводит к широкому разнообразию интерпретаций, но и затрудняет сравнение проделанной работы, следует добавить нехватку исследований по этой проблеме среди подростков. Все это побудило нас задуматься об изучении социально-демографических и клинических характеристик в выборке подростков, уделяя особое внимание их конкретизации в зависимости от подтипов (ESF и FSG). Мы надеялись подтвердить, что

различия, проводимые между ESF и GS, оказываются полезными для получения однородных групп у подростков, которые позволяют повысить диагностическую специфичность и, следовательно, способствуют улучшению как прогноза течения расстройства, так и разработки и выбор конкретных методов лечения в этой популяции [3, с. 19].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Выборка исследования состояла из 120 испытуемых, учащихся 8-х и 9-х классов школ города Алматы. Возраст участников был от 14 до 18 лет, в среднем 15,22 (D. T.= 0,92). 30% составляли мальчики и 70% - девочки, из них 32,5% учились в 8 классе, 36,97% - в 9 классе и 30,52% - в 10 классе средней школы.

Остальным подросткам, которые соответствовали критериям диагностики социальной фобии, была предложена возможность пройти психологическое лечение в рамках программы, разработанной с этой целью [4, с. 11].

Процесс оценки проходил в соответствии с шагами, которые мы описали ниже. Участвующие в исследовании респонденты были отобраны на первом этапе из 735 учащихся с использованием двух адаптированных и проверенных инструментов скрининга для подросткового населения. На втором этапе подростки, которые превысили установленные пороговые значения, были опрошены в соответствии с ADIS-IV-L (интервью по тревожным расстройствам по DSM-IV, пожизненная версия), чтобы проверить, соответствуют ли они критериям, необходимым для исследования.

На третьем этапе им был присвоен подтип в соответствии с критериями DSM-IV-TR (диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам, четвертое издание, текстовая редакция) и разделение на: 1) ограниченная социальная фобия (постоянный и интенсивный страх смерти), одна или две социальные ситуации и 2) генерализованная социальная фобия (постоянный и сильный страх перед тремя или более социальными ситуациями). Наконец, к отобраным респондентам был применен набор тестов для самоотчета, который вместе с диагностическим собеседованием описан ниже [5, с. 51].

Диагностическое собеседование

Мы использовали структурированное расписание собеседований для диагностики тревожных расстройств согласно DSM-IV, включая пожизненную версию. Это полуструктурированное интервью, позволяющее провести дифференциальную диагностику социальной фобии с другими тревожными расстройствами, описанными в DSM-IV, а также с другими расстройствами настроения, соматоморфными расстройствами, расстройствами, связанными с употреблением психоактивных веществ, и выявить наличие других осложнений (например, психотические расстройства). Он включает раздел, посвященный социальной фобии, в котором оценивается как выраженность страха, так и избегание субъектом 13 социальных ситуаций [6, с. 15].

Для определения возраста зарождения социальной фобии испытуемых во время собеседования просили изначально связать ее с одним из хронологических интервалов, которые мы установили и ограничили, с этой целью, используя в качестве критериев референции жизненно важные/школьные события, которые мы сочли актуальными с точки зрения социальной фобии. Как правило, они требуют значительных адаптационных усилий для детей и подростков: 3-6, 6-9, 9-12, 12-15 и 15-18 лет.

Примеры некоторых событий или ситуаций, использованных в качестве справочных: поступление в детский сад и начало обязательного школьного обучения (3-6 лет); начало и закрепление овладения учебными предметами под руководством одного учителя (6-9 лет: чтение, письмо и арифметика); начало появления вторичных половых признаков, значительное усложнение учебных предметов, ужесточение требований к прохождению оценочных тестов и переход от зависимости от одного преподавателя по всем предметам к более высокому уровню знаний, преподаватель по каждому предмету (9-12 лет); закрепление вторичных половых признаков, повышение требований ответственности и смена учебного

заведения (12-15 лет); получение степени бакалавра и профессионального образования (15-18 лет). Как только интервал был установлен, испытуемому было предложено попытаться установить период появления тревожности и страхов вспоминая прошлые события. В качестве ориентира для определения начала использовался тот момент, когда испытуемые вспоминали, что социальные страхи начали вызывать значительные ухудшения в их жизни [7, с. 16].

Тесты самоотчета, использованные в этом исследовании, описаны ниже. В качестве инструментов использовались: инвентаризация тревожности и социальной фобии, опросник социальных навыков для подростков, опросник доверия к публичным выступлениям и шкалы: шкала социальной тревожности для подростков, самооценки во время публичных выступлений, шкала тревожности социального взаимодействия, шкала дезадаптации, шкала самооценки и шкала уверенности в себе. В таблице 2 представлена классификация этих инструментов и составляющих их подшкал в соответствии с теоретическими требованиями, которые они предназначены для измерения [8, с. 7].

Таблица 1
Распределение заявленного возраста начала заболевания в зависимости от подтипов социальной фобии и пола участников (DSM-IV-TR)

Возраст начала заболевания (указанный)с разбивкой по интервалам (%)	Распределение по подтипам и полу Распределение (Ж = Женщины; М = Мужчины)								
	Интервалы			Специфическая социальная фобия			Генерализованная (Потенциально стрессовые социальные события, обобщенные по рассматриваемым интервалам)		
3-6 лет Зачисление в детские сады и начало обучения	3	0	0	0 (0.00)	0	0	0 (0.00)	0 (0.00)	
6-9 лет	4	8	4	12 (10.00)	16	3	19(15.83)	31 (25.83)	25.83
Обязательное школьное образование	5	0	0	0 (0.00)	0	0	0 (0.00)	0 (0.00)	
Базовые инструментальные знания	6	1	0	1 (0.83)	0	0	0 (0.00)	1 (0.83)	
10 лет	7	0	0	0 (0.00)	1	0	1 (0.83)	1 (0.83)	5.00
Под руководством одного учителя	8	0	0	0 (0.00)	3	1	4 (3.33)	4 (3.33)	
9-12 лет	9	2	0	2 (1.67)	1	1	2 (1.67)	4 (3.34)	
Значительное повышение требований	10	1	1	2 (1.67)	4	0	4 (3.33)	6 (5.00)	13.34
школа и преподавание под руководством преподавателя	11	2	1	3 (2.50)	2	1	3 (2.50)	6 (5.00)	
12-15 лет	12	1	3	4 (3.33)	9	2	11 (9.17)	15(12.50)	
Смена учебного заведения	13	3	0	3 (2.50)	6	1	7 (5.83)	10 (8.33)	31.66
Сверстники и учителя	14	3	3	6 (5.00)	7	0	7 (5.83)	13(10.83)	
15-18 лет	15	2	0	2 (1.67)	4	1	5 (4.17)	7 (5.84)	
Начало обучения в средней школе	16	1	0	1 (0.83)	0	0	0 (0.00)	1 (0.83)	6.67
Влияние общества	17	0	0	0 (0.00)	0	0	0 (0.00)	0 (0.00)	
Они не помнили возраст начала	–	7	14	21 (17.50)	0	0	0 (0.00)	21 (17.50)	17.50
Итоги		31	26	57 (47,50)	53	10	63(52.50)	120(100)	100

РЕЗУЛЬТАТЫ

47,5% (n= 57) подростков соответствовали критериям диагностики FSG (постоянный и сильный страх перед одной или двумя социальными ситуациями), а 52,5% (n= 63) имели постоянный и сильный страх перед тремя или более социальными ситуациями.

3,71% сдали ЕНТ (1,53% – мальчики и 1,82% – девочки) и 3,36% соответствовали критериям ЕНТ (0,59% – мальчики и 3,12% – девочки) [9, с. 19].

Что касается возраста, когда начиналась социальная фобия (см. таблицу 1), мы должны отметить, что в то время как все субъекты с FSG смогли определить его на ранней стадии собеседования, 21 субъект с FSG или 17,5%, не смогли этого сделать ни во время собеседования, ни при повторной попытке через две недели. Испытуемые, которые использовали выражение «всегда», поместили первое конкретное воспоминание о значительном вмешательстве и дискомфорте в детском саду, в результате чего наиболее часто выбирался четырехлетний возраст (n= 31), за которым следовали 12-летние (n= 15). Через определенные промежутки времени наиболее частыми являются дети в возрасте 12-15 лет (n= 38; 31,66%), за которыми следуют дети в возрасте 3-6 лет (n= 31; 25,83%).

Интервалы 6-9 лет и 15-18 лет – это те, которые показывают наименьшую зарегистрированную частоту возникновения, 6 (5%) и 8 (6,67%) респондентов соответственно. С другой стороны, только 22 респондента (18,34%) оценивают начало в возрасте от 6 до 12 лет, в то время как в возрасте от 12 до 18 лет – 46 (38,33%).

В целом, средний зарегистрированный возраст начала заболевания составил 9,53 года (D. T. = 4,18); около трети подростков заявили, что страдали этой проблемой «всегда», то есть примерно в возрасте 4 лет, а еще треть указали, что начали осознавать негативные последствия расстройства будучи во возрасте 12-15 лет. В целом, 82% респондентов сообщили о раннем возрасте начала до 16 лет, 65% - до 14 лет и 44,17% - до 12 лет [10, с. 37].

Таблица 2
Различия в изучаемых психологических измерениях

Измеряемые переменные	Меры зависимых переменных		Специфическая социальная фобия (n= 57)	Генерализованная социальная фобия (n= 63)	Результаты
Тревога	SPAI-FS	М	70,29	111,11	
Социальный		DT	22,64	28,66	-8,29***
Генеральный	SPAI-DIF	М	52,85	78,84	
		DT	17,90	21,91	-6,82***
	SAS-A Total	М	48,35	63,24	
		DT	10,11	12,97	-6,88***
Ответ	SAS-A/SAD-N	М	16,85	21,11	
Избегание		DT	3,63	4,87	-5,32***
Социальный	SAS-A/SAD-G	М	9,25	12,30	
		DT	2,62	3,42	-5,37***
Компонент	SAS-A/FNE	М	22,24	29,73	
Когнитивный		DT	6,47	6,64	-6,19***
		М	20,02	25,41	
	DT	7,16	9,72	-3,37***	
	PRCS	М	101,55	83,49	
		DT	17,48	19,02	-5,28***
Тревога	SIAS	М	32,43	46,70	
Социальный		DT	9,30	12,88	-6,77***
Социальная тревога перед выступлением	SPS	М	23,00	42,62	
Выступление		DT	11,95	17,02	-7,13***
Несоответствие	EI	М	11,94	18,19	

Самооценка		DT	5,20	7,45	-5,17***
	SASI	M	30,48	25,81	
		DT	5,20	5,42	4,73***
Дефицит социальных навыков	CHSPA	M	55,43	85,21	
		DT	18,47	28,30	-6,57***
Настойчивость	RAS	M	3,17	-20,56	
		DT	16,66	23,02	6,25***

Уровень статистической значимости: * $p < .05$; ** $p < .005$; *** $p < .001$
 Примечание: Степени свободы для SPAI-FS и DIF: 112; для PRCS, CHSPA и RAS: 114; pa-ra SSPS, SIAS, EI и SASI: 115; для SASA- ИТОГО, его подшкалы и SPS: 116

При изучении различий между подтипами, во-первых, была проанализирована роль начального возраста и пола с использованием Т-критерия Стьюдента. Что касается первого, то наблюдается высокий параллелизм в отношении частоты встречаемости инициации, наблюдаемой в обоих подтипах, при этом не обнаружено статистически значимых различий ($t_{97} = -0,06$; $p < .95$) ни по интервалам, ни по конкретным периодам.

Данные показывают, что средний возраст начала составляет 9,5 лет для ESF и 9,56 года для GS. Что касается распределения по полу и подтипам, средний возраст составлял 9,58 года (D. T. = 4,29) и 9,20 года (D. T. = 4,08) для мальчиков с ESF и GS, соответственно; в то время как для девочек он составлял 9,46 года (D. T. = 4,50) в ESF и GS, соответственно 9,62 года (D. T. = 4,15) в ФСГ [14, с. 27].

Что касается второй рассматриваемой характеристики, продолжительности социальной фобии, мы не обнаружили статистически значимых различий ($t_{97} = -0,16$; $p < .87$): средняя продолжительность расстройства, измеренная в годах, составила 5,67 (D. T. = 4,29) для ESF и для GS 5,78 (D. T. = 4,29). Что касается пола, то у пациентов с СРБ и ГСБ средняя продолжительность составила 5,17 (DT = 4,04) и 6 (DT = 4) лет соответственно, в то время как у пациентов с СРБ средняя продолжительность составила 5,87 (DT = 4,52) года для СРБ и ГСБ. 5,74 года (D. T. = 4,13) для ФСГ [11, с. 18].

При исследовании различий между подтипами по социально-демографическим характеристикам использовались Т-критерии Стьюдента или Хи-квадрат Пирсона в зависимости от типа измеряемой переменной, была обнаружена статистически значимая связь между переменными пола и подтипа (значение $2 = 12,60$; $p < 0,000$), которая показала более высокую корреляцию. Частота случаев GSP у девочек ($n = 53$; 63,10%) выше, чем у мальчиков ($n = 10$; 27,78%), при этом в отношении GSAD наблюдается обратное: 72,22% ($n = 26$) приходится на мальчиков по сравнению с 36,90% ($n = 31$) у мужчин. С другой стороны, не было обнаружено статистически значимых различий по двум другим изученным переменным: хронологическому возрасту ($t_{118} = -0,26$; $p < .79$) и уровню образования ($T_2 = 0,49$; $p < .78$). Что касается хронологического возраста, то группа ESF показала средний возраст 15,19 лет и 15,24 года для SPS (Specific Phobia of Social Situations) [12, с. 19].

Чтобы исследовать различия между подтипами, в изученных психологических измерениях они были сгруппированы в ответные меры на: общую социальную тревожность, социальные избегающие реакции, когнитивный компонент социальной фобии, тревогу по поводу отношений с другим, социальную тревожность и т.д. Чтобы исследовать различия между подтипами, они были сгруппированы на: общую социальную тревожность, социальные избегающие реакции, когнитивный компонент социальной фобии, тревогу по поводу отношений с другими, социальную тревожность, перед лицом действий по отношению к другому(им) и других дополнительных факторов (неадекватность, напористость, социальные навыки и самооценка). Для этого анализа мы проводим сравнение средних значений, применяя Т-критерий Стьюдента. Результаты показывают статистически значимые различия

в общем количестве рассматриваемых переменных, всегда с наибольшим значением в группе с SPS (Specific Phobia of Social Situations) (см. таблицу 2).

Отрицательный знак на значениях данных, представленных с помощью теста, показывает, что показатели, достигнутые группой ESF, выше, чем у группы GS; то есть у субъектов с ESF наблюдается более высокий уровень общей тревожности, повышенная тревожность в отношениях с другими и более частые реакции социального избегания, большая социальная дезадаптация и большой дефицит социальных навыков.

В сравнениях, относящихся к PRCS, RAS и SASI, интерпретация знаков значений данных, полученных из Т-критерия Стьюдента должна пониматься в противоположном смысле [13, с. 24].

ОБСУЖДЕНИЕ

Во-первых, мы должны отметить, что обнаруженная распространенность в зависимости от подтипов имела распределение, близкое к соотношению 1/1.

Что касается распространенности социальной фобии в зависимости от пола, мы обнаружили, что число девочек, которые соответствовали критериям для диагностики подтипа ФСГ, было значительно выше, чем у мальчиков. При более детальном анализе становится очевидным, что в этих отношениях девочки - подростки с ГСГ в нашем исследовании более чем в два раза чаще, чем мальчики (63% против 28%), и представлены в большем количестве ГСГ, чем ГСЭ (63% против 37%), в то время как у мальчиков (28% FSG против 72% FSE). Этот результат совпадает с результатами большинства исследований, проведенных на взрослом и подростковом населении; как в первом, так и во втором случаях выявлено более высокое преобладание респондентов женского пола с социальной фобией, чем респондентов мужского пола и более высокие показатели социальной тревожности у девочек. Так, например, Штейн М.В. и соавторы (1999) обнаружили, что у девочек с ГСГ более чем в два раза больше, чем у мальчиков (5,5% против, 2,7%) в выборке подростков в возрасте от 14 до 17 лет.

Наши данные показывают более ранний средний возраст начала заболевания (9,53 года: 9,50 для FSG и 9,56 для GS), чем в других исследованиях, хотя мы не обнаружили существенных различий в распределении по полу и подтипам. Средний возраст начала заболевания составлял 11,5 и 14 лет для мальчиков с FSG и необщительной социальной фобией соответственно, в то время как для девочек он составлял 12,5 и 15 лет в случае FSG и не генерализованной ФС (возрастной диапазон испытуемых: 14-24 года), при этом существуют статистически значимые различия между обоими подтипами. Обнаружено, что в 83% диагностированных случаев социальной фобии возраст начала заболевания был ниже 14 лет; в нашем исследовании 75,83% респондентов страдающих социальной фобией [14, с. 19].

Кроме того, настоящая работа позволила нам выявить два важных момента, которые особенно важны для разработки профилактических вмешательств раннего выявления, учитывая, что в них участвуют 57,49% подростков в возрасте начала заболевания: 25,83% в возрасте от 3 до 6 лет и 31,66% в возрасте от 12 до 15 лет.

Что касается значений, достигнутых в рассмотренных и сгруппированных по подтипу показателях самоотчета, результаты показывают, что субъекты с GS представляют значения, превосходящие значения для конкретного подтипа (ESF) по всем зарегистрированным переменным (см. таблицу 2), достигая во всех случаях различия имеют статистическую значимость. Эти данные согласуются с данными других работ, в которых субъекты с GS также выставляют оценки, которые достигают статистически значимых различий по сравнению с субъектами с ESF как в общей социальной тревожности, так и в степени создаваемого вмешательства в повседневную работу, а также с учетом сообщаемой степени сложности при решении и разрешении межличностных проблем.

То есть, по-видимому, установлено, что как в нашей выборке, респонденты с FSG сообщают о большем вмешательстве, большем общем ухудшении, а также о большей

выраженности фобической симптоматики в показателях самоотчета при ФС, чем те, у кого диагностированы FSE. Подводя итог, из результатов настоящей работы можно сделать выводы:

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1) Эквивалентность частоты встречаемости подтипов FSE и FSG в популяции нашей выборки;

2) распределение FS по полу, соотношение которых было выше 2:1 (70% составляли девочки и 30% - мальчики);

3) частота GSA со статистически значимыми различиями между девочками и мальчиками в пользу первых, в противоположность подтипу GSP;

4) выявление двух важных моментов, имеющих актуальность как для профилактики, так и для раннего выявления и вмешательства при рассматриваемом расстройстве: 3-6 лет и 12-15 лет;

5) отсутствие существенных различий как в среднем возрасте начала заболевания, так и в продолжительности жизни между респондентами с FSE и респондентами с FSG;

6) наличие статистически значимых различий в переменных, изученных в пользу девочек - подростков при диагностике FSG, что может выражаться в усилении дискомфорта и помех, а также в более серьезных последствиях для процесса индивидуального и социального развития;

7) констатация желательности сохранения, по крайней мере, различия между FSG и GS, как в отношении прогнозирования течения, так и в отношении определения конкретных видов лечения, поскольку они также, по-видимому, представляют четко различные группы в отношении тяжести расстройства на данном эволюционном этапе [15].

Список использованной литературы:

1. *Социальная фобия / Проблемная группа по социальной фобии Всемирной ассоциации психиатрии / под ред. С.А. Монтгомери. – 2018. – С. 52.*
2. *Элкинд Д. Эрик Эриксон и восемь стадий человеческой жизни. М., 2019.- 125 с.*
3. *S. M. Valente, "Social phobia, Journal of the American Psychiatric Nurses Association, vol. 8, no. 3, 2022. P.24.*
4. *Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб. ;– М., 2019.– С. 120.*
5. *Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. – М., – 2016.– С. 30.*
6. *Greist J. The Clinical Interview // Social Phobia - Diagnosis, Assessment, and Treatment. 2018. P. 185.*
7. *Нартова-Бочавер С.К. Психологическое пространство личности : монография. – М., – 2018. – С. 89.*
8. *Вассерман Л.И., Горьковая И.А., Ромицына Е.Е. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико-педагогической практике. – СПб., – 2019.– С. 67.*
9. *Менделевич В. Д., Клиническая и медицинская психология Практическое руководство МЕДпресс, 1998 – 592 с.*
10. *Наследов А.Д., Математические методы психологического исследования / Анализ и интерпретация данных – СПб Речь, – 2004 – С. 392.*
11. *Сагалакова О. А. , Труевцев Д. В., «Клиническая психология» Программа курса и учебно-методические рекомендации для студентов Барнаула, – 2002 – С. 47.*
12. *Mariana Florisika Kalin, Psychosocial adaptability in the organizational environment, New trends and problems Materials on Humanities and Social Sciences: Volume 3 №. 1 (2017): Selected Reports of the 8th World Conference on the Sciences of Education. – 2016. – P. – 17.*
13. *Mariana Florisika Kalin, Marinela Carmen Grigore, The impact of cognitive problems on eating disorders, New trends and problems Materials on the Humanities and Social Sciences:*

Volume – 6 – No. 1 (2019): Selected Reports of the 11th World Conference on the Sciences of Education. – 2021. – P.28.

14.American Psychiatric Association, «Anxiety disorders, in Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, American Psychiatric Association, Washington, DC, USA, 5th edition, – 2022. – P.65.

15.D. Villiers, *Perfectionism and social anxiety among college students [Counseling psychology Dissertations]*, Northeastern University, Boston, Mass, USA, – 2019. – P.125.

References:

1. *Social'naya fobiya / Problemnaya gruppya po social'noj fobii Vsemirnoj associacii psihiatrii / pod red. S.A. Montgomeri. 2018. 52 s..*

Elkind D. *Erik Erikson i vosem' stadij chelovecheskoj zhizni. M., 2019.- 125 s.*

2. S.M. Valente, *Social phobia, Journal of the American Psychiatric Nurses Association, – vol. 8, no. 3, – 2022. P.24.*

3. *Bol'shoj psihologicheskij slovar' / pod red. B.G. Meshcheryakova, V.P. Zinchenko. SPb. ;– M., – 2019.120 s.*

4. Erikson E. *Identichnost': yunost' i krizis / per. s angl. M., 2016.-30 s.*

5. Greist J. *The Clinical Interview // Social Phobia - Diagnosis, Assessment, and Treatment. 2018. P. 185.*

6. Nartova-Bochaver S.K. *Psihologicheskoe prostranstvo lichnosti : monografiya. – M., 2018.- 89 s*

7. Vasserman L.I., Gor'kovaya I.A., Romicyna E.E. *Roditeli glazami podrostantka: psihologicheskaya diagnostika v mediko-pedagogicheskoy praktike. – SPb., – 2019.– 67 s.*

8. Mendeleevich V. D. *Klinicheskaya i medicinskaya psihologiya Prakticheskoe rukovodstvo MEDpress, 1998 – 592 s.*

9. Nasledov A.D., *Matematische metody psihologicheskogo issledovaniya / Analiz i interpretaciya dannyh SPb Rech', 2004 – 392 s.*

10.Sagalakova O.A., Truevcev D.V., «Klinicheskaya psihologiya» *Programma kursa i uchebno-metodicheskie rekomendacii dlya studentov Barnaul, 2002 -47 s.*

11.Mariana Florisika Kalin, *Psychosocial adaptability in the organizational environment, New trends and problems Materials on Humanities and Social Sciences: Volume 3 №. 1 (2017): Selected Reports of the 8th World Conference on the Sciences of Education.-2016. P. 17.*

12.Mariana Florisika Kalin, Marinela Carmen Grigore, *The impact of cognitive problems on eating disorders, New trends and problems Materials on the Humanities and Social Sciences: Volume 6 No. 1 (2019): Selected Reports of the 11th World Conference on the Sciences of Education. – 2021. – P.28.*

13.American Psychiatric Association, «Anxiety disorders, in Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, American Psychiatric Association, Washington, DC, USA, 5th edition, –2022. – P.65.

14.D. Villiers, *Perfectionism and social anxiety among college students [Counseling psychology Dissertations]*, Northeastern University, Boston, Mass, USA, –2019. – P.125.

А.А. Медетбекова¹, А.С. Нурадинов¹, С.Е. Илиева², Г.Т. Бекмуратова³

¹ Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

² Климент Охридский атындағы София университеті, Болгария, София

³ Абай атындағы Қазақ ұлттық университеті

ЖАС ӘЙЕЛДЕРДІҢ ӨМІР САПАСЫ: ПСИХОМЕТРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Жас әйелдердің өмір сапасын бағалауға жүйелі көзқарас халықтың тұтас тәжірибесін, рухани құндылықтарын және оның тарихын ескереді. Мақалада жас әйелдердің жалпы психологиялық саулығына, өмірге қанағаттануы мен бақытына әсер етуі мүмкін өмір сапасының негізгі психологиялық ерекшеліктері қарастырылады. Өзін анықтауға және өзін-өзі бағалауға, қиындықтарды жеңуге және стрессті басқаруға ерекше назар аударылады. Зерттелетін объектінің психологиясын терең талдауға ықпал ететін және жас әйелдердің өмір сапасын жақсартуға жол табуға мүмкіндік беретін деректерді іріктеу мен эмпирикалық талдауға құрылымдық көзқарас жүзеге асырылады. Жас әйелдердің өмір сапасын психометриялық талдауда, «Психологиялық саулығын» PERMA-Profilер (J. Butler, M.L. Kern 2016), Э. Диннер әріптестерімен құрастырған «Өмірге қанағаттану» және «Бақыт» (Oxford Happiness Inventory, ОНІ) М. Аргайл саулнамалары негізінде дайындалған авторлық «Өмір сапасын бағалау» сауалнамаларының бір-бірімен байланысы мен айырмашылықтары анық-талып, нәтижелері ұсынылды.

Бұл мақала белгісіздік жағдайындағы шындықтың қазіргі жағдайдың парадигмасындағы Қазақстанның жас әйелдерінің психологиялық ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Жас әйелдердің психологиясын талдауға терең кешенді көзқарас болашақ өмір сапасының болашақ өсу динамикасын бағалауға ғана емес, болжауға да мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: Өмір сапасы, психологиялық саулық, бақыт, өмірге қанағаттану, жас әйелдердің психологиялық ерекшеліктері.

Медетбекова А.А.¹, Нурадинов А.С.¹, Илиева С.Е.², Бекмуратова Г.Т.³

¹ Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

² Софийский университет имени Климент Охридский, София, Болгария

³ Казахский национальный университет им Абая

КАЧЕСТВО ЖИЗНИ МОЛОДЫХ ЖЕНЩИН: ПСИХОМЕТРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Аннотация

Целостный подход к оценке качества молодых женщин учитывают уникальный опыт народа, духовные ценности и его историю. В статье рассматриваются основные психологические особенности качества жизни молодых женщин, которые могут повлиять на их общее благополучие, удовлетворенность и счастье. Особое внимание уделяется самоидентификации и самооценке, способности преодолевать трудности и управлять стрессом. Осуществляется структурированный подход к отбору и эмпирическому анализу данных, которые способствуют глубокому анализу психологии исследуемого объекта и позволяют

найти пути к улучшению качества жизни молодых женщин. В психометрическом анализе качества жизни молодых женщин «Психологическое благополучие» PERMA-Profilер (J.Butler, M.L. Kern 2016), выявлены взаимосвязи и различия авторских опросов «Оценка качества жизни», подготовленных на основе опросника М.Аргайла «Счастье» (Oxford Happiness Inventory, ОНІ) и «Удовлетворенность жизнью» составленных коллегами Э. Диннером представлены результаты.

Данная статья посвящена исследованию психологических особенностей молодых женщин Казахстана в парадигме современного состояния действительности в условиях неопределенности. Глубокий комплексный подход к анализу психологии молодых женщин позволяет не только оценить, но и спрогнозировать будущую динамику роста качества жизни молодых женщин с перспективой на будущее.

Ключевые слова: Качество жизни, благополучие, счастье, удовлетворенность жизнью, психологические особенности молодых женщин.

Medetbekova A.A.¹, Nuradinov A.S.¹, Ilieva S.E.², Bekmuratova G.T.

¹ *L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*

² *Kliment Ohridski Sofia University, Sofia, Bulgaria*

³ *Abai Kazakh National University*

THE QUALITY OF LIFE OF YOUNG WOMEN: A PSYCHOMETRIC ANALYSIS

Abstract

A holistic approach to assessing the quality of young women takes into account the unique experience of the people, spiritual values and its history. The article examines the main psychological features of the quality of life of young women, which can affect their overall well-being, satisfaction and happiness. Special attention is paid to self-identification and self-esteem, the ability to overcome difficulties and manage stress. A structured approach is being implemented to the selection and empirical analysis of data that contribute to a deep analysis of the psychology of the object under study and allow us to find ways to improve the quality of life of young women. In the psychometric analysis of the quality of life of young women "Psychological well-being" by PERMA-Profilер (J.Butler, M.L. Kern 2016), the interrelationships and differences of the author's surveys "Assessment of quality of life", prepared on the basis of the questionnaire by M. Argyle "Happiness" (Oxford Happiness Inventory, ОНІ) and "Life Satisfaction" compiled by colleagues of E. The results are presented by Dinnerov.

This article is devoted to the study of the psychological characteristics of young women of Kazakhstan in the paradigm of the current state of reality in conditions of uncertainty. A deep integrated approach to the analysis of the psychology of young women makes it possible not only to assess, but also to predict the future dynamics of the growth of the quality of life of young women with a view to the future.

Keywords: Quality of life, well-being, happiness, life satisfaction, psychological characteristics of young women.

КІРІСПЕ

Елімізде жас әйелдердің өмір сапасына ғасырлар бойы жинақталған халық даналығының рухани мұралары, салт-дәстүрлерлері және өмірлік тәжірибесі ерекше әсер етті, бұл қабілеттер ұрпақтан-ұрпаққа әжесі, анасы, жеңгесі, әпкесі арқылы берілді. Қыздар кішкентай кезінен ұлттық-мәдени құндылықтарды әдет-ғұрыптарды бойына сіндіреді, осы қасиеттер өмірінде қиындықтарды, мәселелерді шешуге, соның ішінде стресс пен депрессияны жеңуге,

қарым-қатынасты түсінуге, қабылдауға жағымды пайдалы көмегін тигізеді. Қыз балаға анасының аурасы, сезімі, сенімі, қолдауы, түсінуі сонымен қатар жақындарының қолдауы, қыздарда қоршаған ортаны, әлемді дұрыс қабылдау түсінігі қалыптасады. Қазақ халқының рухани ішкі байлығы жанұя арқылы беріледі бұл процесте ананың орны маңызды. Қыздарды тәрбиелеудегі ерекше белгілердің бірі – инабаттылық, сыпайылық, еркіндік, үлкендерді құрметтеу. Осындай қасиеттер қыздарға өз өміріне қанағаттануға, бақыт пен психологиялық саулықты табуға көмектеседі. Қазақ тарихында таң қалатын, тамсанатын тұлға әйелдер болған. Соның бірі атақты Алла Ильчун моделі, Францияның жоғары санатында қастерлеген, құрметтеген түбі қазақ қызы. Кристиан Диор дизайнерінің киім үлгілерін көрсетіп, бүкіл әлемді өзіне қарата алды. Бұл жетістікке Алла Ильчунның ерекше талғампаздығы мен сұлулығы ғана емес, ішкі психологиялық ерекшелігі өз рөлін атқарды. Алла Ильчун тек киім көрсетіп қана қоймай, сонымен қатар жаңа сән трендтері туралы кәсіби түрде сөйлесе алды. Ол бірнеше тілдерді жетік білген: ағылшын, француз, неміс, итальян, испан, қазақ және орыс тілдерін. Алла Ильчунның жұмбақ аурасы мен ажары, киім үлгілерінің демонстрациялық көрініске жаңа рең, қайталанбас сұлулық берді. Алла Ильчунның өзіндік болмысына ғана тән мінез-құлықтың сыртқы әлеуметтік маңызды ерекшеліктерін ғана емес, адами құнды-мәдени қасиеттерін көрсетті, бұл әлемдік қоғамның қуанышына себеп болды. Ұлы кутюрье Кристиан Диор оны «Шығыс Инжу-Маржаны» деп атағаны кездейсоқ емес[1].

Қазақ әйелдерінің керемет қасиеттері атом, интернет, цифрландыру және жаһандану дәуірінде де өз маңызын жоғалтқан жоқ. Әрине, осы факторлардың барлығы ХХІ ғасырдағы қазақ әйелінің қазіргі өркениеттегі рөліне белгілі із қалдырды, бірақ оған халықтың тарихи қалыптасқан дәстүрлерінің әсерін шайқалтпады. Гендерлік саясат және тәуелсіз Қазақстанның демографиялық дамуы әйелдердің, мемлекеттің қоғамдық-саяси өміріне және іскер топтарға тартылуына ықпал етті. Қазақстан әйелдері білім беру, денсаулық сақтау және басқа да салаларында және бизнестік кәсіптерде 48% құрайды[2].

Еліміздің қазіргі іскер әйелінің психологиялық ерекшеліктерінің жағдайына тоқталсақ, мысалы, әлеуметтік кәсіпкер, «Мықты ана» қоғамдық қорының басшысы Р.В. Серікбаеваның сұхбат нәтижелері бойынша байқауға болады, көп балалы ана және әлеуметтік осал отбасындағы балаларға тегін білім алуға көмек көрсетеді. Сұхбаттан оның өмірінде туындаған көптеген қиындықтарда өзін жоғалтпай, мойымай, тек жеке мәселесін ғана ойламай, қоғамға өз пайдасын, жақсылығын жасауға күш таба алғанын көруге болады. Р.В. Серікбаеваның өміріндегі басты мақсаты мен мұраты балаларға деген сүйспеншілік, шыдамдылық, қайсарлық, қарапайымдылық деп санайды. Мұндай сапалы ерекшеліктер, елімізде басым көпшілік әйелдеріне тән қасиет[3].

Осылайша, қазіргі қоғамдағы жас әйелдерің ерекшеліктеріне тән спалар: жоғары білім дәрежесі; тәуелсіздік; бизнес пен саясатта жоғары белсенділік; отбасылық және қоғамдық рөлді үйлестіре алу; мейрімділік пен коммуникативті әдептілік. Сонымен қатар, жас әйелдердің психологиялық маңызды элементтеріне: жауапкершілік, өмірге қажетті дағдылар мен қабілеттерді тез меңгеру, шешім қабылдай алуы, сонымен бірге, өз халқының құндылығы мен мәдениетін сақтайды.

Адамның өмір сапасы көп қырлы ұғым. Қазіргі ғылыми әдебиеттерде бұл көрсеткішті зерттеуге деген көзқарастардың саны өте кең. Тарихи тұрғыдан алғанда «өмір сапасы» (QoL) ұғымы ХХ ғасырдың 50-ші жылдарында қоғамдық-саяси әдебиеттерде қолданыла бастады, ал екінші дүниежүзілік соғыстан кейінгі ғылыми әдебиеттерде бұл ұғымды алғаш рет Линдон Джонсон қолданды. Зерттеушілердің пікірінше, бұл субъективті өлшем өмір сапасын тереңірек түсінудің психологиялық, рухани және әлеуметтік факторларды бағалаудың бастапқы нүктесі болып табылады. Психологиялық ғылыми әдебиеттерде адам өмірінің жағымды қырларын сипаттайтын ұғымдар бар: «өмір сапасы», «өмірге қанағаттану», «субъективті әл-ауқат», «психологиялық саулық», «бақыт», «денсаулық» және т.б. Адам мен

қоғамның өмір сапасының маңызды құрамдас бөлігі денсаулық болып табылады. Көбінесе олар физикалық денсаулық деңгейі, жақсы физикалық әл-ауқат, ауру-сырқаудың болмауы туралы айтылады. Адам денсаулығына екі фактор әсер етеді: эндогендік (ішкі) генетика және босануға дейінгі постнатальды дамудың қауіптілігі және экзогендік (сыртқы) – экологиялық, әлеуметтік, экономикалық, педагогикалық және т.б.[4].

Өткен ғасырда 1936 жылы Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (WHO) мәліметтері бойынша, өмір сапасының тұжырымдамасы адамның қоғамдағы орнын өзінің мүдделерімен, мақсаттарымен, стандарттарымен және өмірдегі болашақ үміттерімен ұштастыра түсінуінің арақатынасымен анықталады. Қазіргі зерттеулерде өмір сапасының көрсеткіштерін объективті және субъективті деп бөлу жиі кездеседі. Объективті әлеуметтік индикаторлар экономикадағы, демографиядағы және құқықтанудағы статистикалық көрсеткіштерді қамтиды. Орташа жалақы, туу коэффициенті, экспортталатын және импортталатын тауарлардың саны және т.б. сияқты көрсеткіштерді өлшеу субъективті бағалауды қажет етпейді. Субъективті әлеуметтік индикаторларға сезімдер, сенімдер, көзқарастар, артықшылықтар, өз денсаулығына қанағаттану, жұмысына көңілі толуы, инновация, шығармашылық және т.б. Психологиялық саулықтың субъективті бағасы ретінде «өмір сапасы» ұғымы адамның қажеттіліктерін қанағаттандыра алған нақты қалаған күйін құрастыра отырып, өз мақсаттарын, идеяларын қоғамда қалыптасқан ережелерге сай құндылықтар мен өз орнын қабылдауы маңызды орын алады[5].

Тарихи тұрғыдан алғанда, адамның психологиялық саулығын зерттеуде 2 негізгі бағытты ажыратуға болады эвдемоникалық және гедонистік төмендегі кестеден көруге болады (Кесте 1).

Кесте 1 – Психологиялық саулықты зерттеу бағыттары

Бағыттары	Психологиялық саулықты түсіндіру анықтамалары	Зерттеген ғалымдар
Эвдемоникалық (бақытқа жету)	тұлғаның оң жұмысына баса назар аудару	K.Keyes M.Yagoda, A. Maslow K.Ryff, M.Seligman, Csikszentmihalyi M. және т.б.
Гедонистік (ләззат, қанағаттану)	жағымды эмоцияларды көбірек сезіну (бақыт, рахат ретінде), эмоционалды және когнитивті компоненттері бағаланады.	N. Bradburn, S. Lubomirski, E. Diener және т.б.

E.L. Robert негізгі идеясы өмірдің жоғары сапасын жеке тұлға анықтайды, дәлірек айтсақ, психикалық денсаулық пен әлеуметтік жауапкершіліктің белгісімен сипатталатын жиынтығы. Мұндай жиынтық адамның психологиялық құрылымын құрайды: өмірден жақсылық пен бақыт алу қабілеті; когнитивті күрделілік; автономия мен тиімділік сезімі; өзін-өзі тану; өзін-өзі бағалау; тұлғааралық қатынастардың жеңілдігі; этикалық бағдар; өнімділікке, сондай-ақ жеке тұлғаның өзін-өзі қамтамасыз етуіне назар аудару. Сонымен қатар, адамның жеке басының сапасына қол жеткізу үшін пайдалана алатын мүмкіндіктері мен активтерін білдіретін сыртқы факторлардың шарттары кіреді: жеткілікті материалдық дүниемен қамтамасыз ету; физикалық қауіпсіздік; достар және әлеуметтік қолдау; сүйіспеншілік пен түсіністік; өзін-өзі дамыту, шеберлік пен шығармашылық пен релаксация элементтері бар қызықты жұмыс және демалыс мүмкіндіктері; өмірдің мәнін беретін моральдық құндылықтардың қолжетімді жиынтығы; әділдіктің адал жүйесі. Өмір сапасы денсаулық жағдайына, қоғамдағы қарым-қатынасқа, психологиялық және әлеуметтік мәртебеге, өзін-өзі бағалауға, қызмет пен таңдау еркіндігіне, стресс пен шамадан тыс алаңдаушылыққа, бос

уақытты ұйымдастыруға, білім деңгейіне, мәдени мұраға қол жеткізуге, кәсіби өзін-өзі растауға психотипке байланысты болуы мүмкін, адамның жоғары бейімделу қабілеті өмір сапасына әкеледі[6].

М.Ж. Sirgy пікірінше, өмір сапасы адамзаттың әлеуметтік және саяси реформалар тұрғысынан әрбір жеке адамның психологиялық саулығының пайдасына әкелетін түпкі мақсаты деп санайды[7].

Н.Брэдберннің психологиялық саулықтың аффектінің 2 түрін оң және теріс өзара әрекеттесуі арқылы қол жеткізілетін тепе-теңдікті білдіреді. Ал, Э.Динердің субъективті психологиялық саулықтың құрамдас бөлігі ретінде: қанағаттану, жағымды және жағымсыз эмоциялардың арақатынасы адамның деңгейін анықтайды. С.Любомирский адамның психологиялық саулығы 50%-ы шығу тегі мен генетикаға, 40%-ы тұлғаның өзіне тәуелді, 10% - ы қоршаған ортаға байланысты факторларды атап өтеді. Жалпы алғанда өмір сапасы қазіргі кезде тіршіліктегі базалық қажеттіліктердің қанағаттандырылуы дәрежесін бағалау ретінде түсіндіріледі. Субъективті өмір сапасы көп компонентті құрылым ретінде тұлғаның басқа да негізгі құндылықтары мен мәдениетке, өмір сапасының, бақыт, психологиялық саулық, оңды бағалануы, материалдық, физикалық, әлеуметтік, рухани, тұлғалық, психологиялық өмір сапасы түрлері арқылы сипатталады[8].

Зерттеу жұмысымыздың мақсаты – жас әйелдердің өмір сапасын психометриялық талдауда, «Психологиялық саулығын» PERMA-Profilер (J.Butler, M.L. Kern 2016), Э.Диннер әріптестерімен құрастырған «Өмірге қанағаттану» және «Бақыт» (Oxford Happiness Inventory, ОНІ) М. Аргайл әдістемелердің бір-бірімен байланысын анықтау[9, 10, 11,12].

ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Зерттеу жүргізу үшін біз «Психологиялық саулығын» PERMA-Profilер (J.Butler, M.L. Kern 2016), Э. Диннер әріптестерімен құрастырған «Өмірге қанағаттану» және «Бақыт» (Oxford Happiness Inventory, ОНІ) М. Аргайл әдістемелердің негізінде «Өмір сапасын бағалау» атты авторлық әдістемесін жасадық. Бұл әдістер зерттелетін үлгіде қолданылды. Біздің зерттеуге 312 жас әйелдер қатысты. Респонденттердің орташа жасы – 25 жасты құрады. Сауалнамаға әр түрлі білім деңгейі мен отбасылық жағдайы бар 18-38 жас аралығындағы респонденттер кірді. Деректерді жинау google survey арқылы анонимді түрде сауалнамаларды толтыру арқылы жүзеге асырылды. Сауалнамаларға респонденттердің кейбір әлеуметтік-демографиялық сипаттамалары енгізілді. Зерттеу нәтижелері SPSS 23 бағдарламасында өңделді, онда нәтижелер t-критерийі бойынша салыстырылды. Пайдаланылған әдістемелер бойынша зерттеу нәтижелерін өңдеу барысында іріктеме орташа көрсеткіштер бойынша, атап айтқанда, «Психологиялық саулықтың», «Бақыттың» және «Өмірге қанағаттанудың» жоғары және төмен көріну деңгейлері бойынша топтарға бөлінді.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ

Әдістемелер бойынша алынған нәтижелер респонденттердің «Психологиялық саулығының» сауалнамасы бойынша төмен жоғары деңгейлері таралуы шамамен бірдей екенін көрсетті: төмен деңгейі – 152 респондент, ал жоғары деңгейі – 160 респондент, «Өмірге қанағаттану» сауалнамасы шкаласы бойынша – 172 респондент төмен, ал 140 – респондент жоғары деңгейін көрсетті. Зерттелінген әдістеме «Бақыт» (Oxford Happiness Inventory, ОНІ) сауалнамасы деңгейлерінің нәтижелері 174 респонденттер төмен, ал 138 респондент жоғары деңгейін көрсетті. Осылайша біздің дайындаған «Өмір сапасын бағалау» авторлық сауалнамасы бойынша жүргізілген зерттеу нәтижелері көрсетті: 312 респонденттің 146 – респондент төмен, 166 – респондент жоғары деңгейін көрсетті. Респонденттерді бастапқы статистиканың орташа көрсеткіштері бойынша бөлу нәтижелері № 1 кестеде келтірілген.

Кесте 2 - Жас әйелдердің психологиялық саулығы, өмірге қанағаттану және бақыт сезімі бойынша бөлу нәтижелері.

Көрсеткіштер	N	Пайыздар
Психологиялық саулығы бойынша төмен деңгейлері	152	48,7
Психологиялық саулығы бойынша жоғары деңгейлері	160	51,3
Өмірге қанағаттану бойынша төмен деңгейлері	172	55,1
Өмірге қанағаттану бойынша жоғары деңгейлері	140	44,9
Бақыт бойынша төмен деңгейлері	174	55,8
Бақыт бойынша жоғары деңгейлері	138	44,2
Өмір сапасын бағалау бойынша төмен деңгейлері	146	46,8
Өмір сапасын бағалау бойынша жоғары деңгейлері	166	53,2

Респонденттердің деңгейлерге бөлінуі шамамен бірдей болды. Бұл нәтижелер қолданылатын диагностикалық құралдар оларды репрезентативті іріктеу кезінде статистикалық маңызды деңгейде ажырата алатынын көрсетеді. Сенімділікті тексеруде қолданылатын әдістер альфа Кронбахтың («Психологиялық саулығы» сауалнамасы бойынша – ,806; «Өмірге қанағаттану» және «Бақыт» сауалнамасы бойынша – ,834; «Өмір сапасын бағалау» сауалнамасы бойынша – ,947) жоғары деңгейін көрсетті. Сондай-ақ, қолданылатын әдістер авторлардың сенімділігіне тексерілгенін мойындауымыз керек [13,14,15].

Респонденттердің «Өмір сапасын бағалау» сауалнамасы бойынша анықталған көрсеткіштері жоғары және төмен таралу деңгейлері «Психологиялық саулығы» сауалнамасы бойынша жоғары деңгейі бар субъектілердің орташа көрсеткіштер бойынша статистикалық маңызды (t-критерийі) айырмашылықтары бар екенін көрсетті. Біз дайындаған авторлық «Өмір сапасын бағалау» сауалнамасы алғаш рет пилоттық үлгіде өңдеуден және сынақтан өткеннен кейін біздің зерттеуімізде қолданылады. Сондықтан «Өмір сапасын бағалау» сауалнамасының ішкі үйлесімділігі үшін альфа Кронбахты есептеу жүргізілді – ,947. Алынған нәтиже «Өмір сапасын бағалау» сауалнамасының ішкі үйлесімділігінің жоғары деңгейін көрсетеді, бұл Қазақстандық популяцияда осы құралдың сенімділігінің жоғары деңгейі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Психологиялық саулық – адамның өмір сапасын бағалаудың маңызды көрсеткіштердің бірі. Сондықтан біз респонденттерді іріктеу орташа көрсеткіштер бойынша «Психологиялық саулық» деңгейлері бойынша жоғары және төмен деп екі топқа бөлдік, содан кейін іріктеу айырмашылықтарды анықтау мақсатында t-критерийі (t-test) бойынша салыстырдық. Сонымен, респонденттерді салыстырылатын топтар арасындағы статистикалық маңызды айырмашылықтар «Психологиялық саулықтың» жалпы көрсеткіштері: «Позитивті эмоциялар», «Мағына», «Бақыт», «Жалғыздық» шкалалары бойынша алынды. Көрсетілген айнымалыларда $p < 0,05$ деңгейінде сенімділік алынды, ал қалған көрсеткіштер бойынша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталған жоқ.

Кесте 3 - «Өмір сапасын бағалау» сауалнамасы бойынша жоғары және төмен деңгейі бойынша іріктеу көрсеткіштері ($p < 0,05$)

Көрсеткіштер	t	N
Позитивті эмоциялар	13,661	152 (Психологиялық саулық жоғары деңгеймен, 48,7%)
Мағына	14,068	
Бақыт	12,84	
Жалпы Психологиялық саулығы	22,927	160 (Психологиялық саулық төмен деңгеймен, 51,3%)
Жалғыздық	111	
Өмір сапасын бағалау	22,927	146 (төмен деңгеймен (46,8%), жоғары көрсеткіш – 166 (53,2%))

«Психологиялық саулық» PERMA-Profilер сауалнамасының «Позитивті эмоция» шкаласы бойынша жас әйелдердің психологиялық саулығы бойынша анықталды. «Позитивті эмоциялар» шкаласы бойынша алынған статистикалық маңызды айырмашылықтар ($t=13,661$, $p<0,000$), мұнда «Психологиялық саулық» деңгейі жоғары көрсеткіштері бар жас әйелдердің «Позитивті эмоциялар» деңгейі жоғары болды. «Мағына» шкаласы бойынша жас әйелдерде статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды ($t=14,068$, $p<0,000$), жоғары деңгейдегі жас әйелдердің өмір сапасын бағалау «Мағына» бойынша ерекшеленеді. «Бақыт» шкаласы бойынша психологиялық саулығы жоғары жас әйелдерде өмір сапасын бағалау төмен жас әйелдермен салыстырғанда ерекшеленеді. «Бақыт» шкаласы бойынша психологиялық саулығы жоғары жас әйелдер өмір сапасын бағалау төмен жас әйелдермен салыстырғанда да ерекшеленеді ($t=12,84$, $p<0,000$). Дәл осындай айырмашылықтар «Жалғыздық» шкаласы бойынша ($t=111$, $p<0,000$), өмір сапасын бағалау бойынша алынды, мұнда «Жалғыздық» орташа көрсеткіші өмір сапасын бағалау төмен топтың респонденттерінде жоғары болды. Біз ұсынған «Өмір сапасын бағалау» сауалнамасы бойынша психологиялық саулықтың жалпы көрсеткішімен салыстыру статистикалық маңызды деңгейде де ерекшеленеді ($t=22,927$ мұндағы $p<0,000$), психологиялық саулықтың жалпы көрсеткіші топпен салыстырғанда жоғары болды. «Өмірге қанағаттану» сауалнамасы іріктеуде орташа көрсеткіштер анықталды. Осы көрсеткіш бойынша статистикалық маңызды деңгейдегі айырмашылық анықталады ($t=20,489$, мұндағы $p<0,000$), онда ол «Өмірге қанағаттану» деңгейі жоғары респонденттер тобында жоғары болды ($M_{ср.}=28,79$) «Өмірге қанағаттану» деңгейі төмен топқа қарағанда ($MSR.=23,163$). Жас әйелдер топтарында «Өмір сапасын бағалау» сауалнамасы бойынша салыстырылды. Осы көрсеткіш бойынша «Бақыт» шкаласы бойынша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды ($t=25,140$ мұндағы $p<0,000$), «Бақыт» орташа көрсеткіші «Өмір сапасын бағалау» деңгейі жоғары респонденттерде жоғары болды ($M_{ср.}=6,891$) «Өмір сапасын бағалау» деңгейі төмен респонденттер тобымен салыстырғанда. «Бақыт», «Өмірге қанағаттану», «Өмір сапасын бағалау» психологиялық саулығының құрылымдық байланыстарын зерттеу мақсатында жас әйелдерге корреляциялық талдау жүргізілді. Жас әйелдердің жасы, отбасылық жағдайына байланысты теріс корреляцияға ие ($r=-0,330$ мұндағы $p<0,01$) білім деңгейімен ($R=-0,210$ мұндағы $p<0,01$), сондай-ақ «Өмірге қанағаттану», ($r=-0,139$ мұндағы $p<0,05$). «Позитивті эмоциялар», «Қызығушылық», «Өзара қарым-қатынас», «Мағына», «Жетістіктер», «Бақыт», «Жағымсыз эмоциялар», «Денсаулық», «Жалғыздық» жалпы көрсеткіштер біздің іріктеуде өзара корреляциялық байланыстар бар, бұл нәтижелерді «Психологиялық саулық» PERMA-Profilер сауалнамасы бойынша психологиялық саулық шкалаларының ішік үйлесімділігі ретінде түсіндіруге болады. Біздің зерттеуімізде «Бақыт» (Oxford Happiness Inventory, ОНІ) сауалнамасының шкаласы «Өмір сапасын бағалау» деңгейімен оң корреляциялық байланысқа ие ($r=-0,166$ мұндағы $p<0,01$).

НӘТИЖЕЛЕРДІ ТАЛҚЫЛАУ

Зерттелетін топта «Өмірге қанағаттану» деңгейі төмен 312 жас әйелдердің жоғары жас әйелдерге қарағанда 172 адамнан (55,1%) көп болды. «Бақыт» шкаласы төмен жас әйелдердің көпшілігі өз саны бойынша 174 адам (55,8%), жоғары «Бақыт» деңгейімен салыстырғанда – 138 (44,2%), бұл ретте «Өмір сапасын бағалау» деңгейі бойынша жоғары респонденттер төмен деңгейдегі респонденттерге қарағанда 166 адам (53,2%) артық болып шықты «Өмір сапасын бағалау» – 146 адам (46,8%). Жас әйелдердің көрсеткіштері: «Психологиялық саулық», «Өмір сапасын бағалау» және «Өмірге қанағаттану» сауалнамалары бойынша салыстырудан алынған нәтижелер – жасына, отбасылық жағдайына, білім деңгейіне байланысты екенін көрсетеді. Жас әйелдер арасында отбасылық жағдай (тұрмысқа шығу) психологиялық саулығы мен өмір сапасына үлкен рөл атқарады.

Жүргізілген корреляциялық талдау көрсеткендей, жас әйелдердің жасы үлкейген сайын өмірге қанағаттану сезімі көбірек сезіледі, бірақ қанағаттану сезімі көп болуы үшін бақыт

сезімдерін көбірек сезінумен байланысты. Демек, негізгі материалдық қажеттіліктері қанағаттандырылса, бақыттың субъективті сезіміне ықпал етеді.

Қолданылған әдістер гедонистік және эвдемоникалық өмір сапасының тәжірибесін субъективті бағалауға бағытталған. Зерттеу әдістері: «Психологиялық саулығын» PERMA-Profilер (J.Butler, M.L. Kern 2016), «Бақыт» (Oxford Happiness Inventory, ОНІ) М.Аргайл сауалнамалары эвдемоникалық бағытты, ал гедонистік бағытты Э.Диннер әріптестерімен құрастырған «Өмірге қанағаттану» және авторлық «Өмір сапасын бағалау» сауалнамалары қамтиды, бұл жағдайда психологиялық саулық пен бақыт, өмірге қанағаттану адамның субъективті өмір сапасын бағалаудың біртұтас құрылымын құрайтынын атап өтуге болады. Жалпы өмір сапасын зерттеген әдістер адамның тәжірибе саласына қатысты болғанымен, белгілі бір дәрежеде бақыт тәжірибесімен бірдей, олар тек когнитивті жағын ғана емес, сонымен қатар адамның эмоционалды тәжірибесін де қамтиды.

Бақыт сезімін субъективті тәжірибесінен адамның өз қажеттіліктерін қанағаттандыру және эмоциялармен байланысты, адамның өткенін, бүгінін немесе болашағын қамтитын күрделі құбылыс ретінде қарастыруға болады. Сондықтан зерттелінетін айнымалылардың көріну деңгейіне сәйкес іріктеудің шамамен адамның психологиялық саулығы тұтас процесі ретінде эвдемоникалық және гедонистік бірлікті көрсетеді. Бұл параметрлер бірыңғай факторларға біріктірілген, жасы, білім деңгейі, отбасылық жағдайы сияқты әлеуметтік-демографиялық параметрлер енгізілмеген факторлық құрылым дәлелдейді.

ҚОРЫТЫНДЫ

1. Өмір сапасын субъективті бағалау психологиялық саулыққа және бақыттың субъективті сезіміне айтарлықтай әсер етеді, өйткені зерттелетін айнымалылар, көптеген авторлардың пікірінше, бақыт сезімін жеке бағалауынан көрініс беретін эквивалентті ұғымдар болып табылады.

2. Психологиялық саулық, өмірге қанағаттану сезімі субъективті бақыт сезімінің көрсеткіштері бола отырып, олар әртүрлі диагностикалық құралдармен өлшенетін өмір сапасының көрсеткіштері болғанымен, өзара байланысын анықтамайды.

3. Өмір сапасын субъективті бағалау жас әйелдердің жасына байланысты, яғни адамның жасы ұлғайған сайын психологиялық саулығы, өмірге қанағаттану мен бақыт сезімдерін бағалау жоғары болады.

4. Өмір сапасын субъективті бағалау бақыт индикаторымен тығыз байланысты.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. <https://en.dimashnews.com/diors-pearl-a-beauty-from-china-with-kazakh-roots-alla-ilchun/>.
2. *Гендер и казахстанское общество /Сборник статей. – Алматы: Издательство «DeLuxe Printery», – 2022. – С. 300.*
3. <https://pk.uchet.kz/search/bin/200340022984>
4. Б.Баркачча, Г.Эспозито, М.Матаррезе, М.Бертолазо, М.Эльвира, М.Г.Де Маринис (2013), «Определение качества жизни: погоня за иллюзиями». //Европейский психологический журнал, том 9(1), 185-203, <https://doi.org/10.5964/ejor.v9i1.484>.
5. *Группа WHOQOL (1995), Оценка качества жизни Всемирной организации здравоохранения (WHOQOL): Документ с изложением позиции Всемирной организации здравоохранения. Социальные науки и медицина, 41(10), 1403-1409. [https://doi.org/10.1016/0277-9536\(95\)00112-K](https://doi.org/10.1016/0277-9536(95)00112-K).*
6. Роберт Э.Л. *Политическая теория качества жизни и личности 22 (2):219-252 (1994), <https://doi.org/10.1177/0090591794022002002>.*
7. Сирги М. Дж. *Руководство по исследованию качества жизни: этический взгляд на маркетинг. Прыгун. Дордрехт, 2001. <https://doi.org/10.1007/978-94-015-9837-8>.*
8. *Субъективные показатели и психологические предикторы качества жизни /Под ред. доктора психологических наук В. Н. Петровой. – Томск : Издательство ТГУ, 2022. – С. 452*

9. Батлер Дж., Керн М.Л. (2016), *Специалист по постоянному профилированию: краткий многомерный анализ процветания*// *Международный журнал благополучия*. Том 6(3). С. 1-48. <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>.

10. Динер Э., Эммонс Р.А., Ларсен Р.Дж., Гриффин С. (1985), *Шкала Удовлетворенности Жизнью. Оценивают люди*. *Февраль*;49(1):71-5. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13. PMID: 16367493.

11. Хиллс П., Аргайл М. (2002), *Оксфордский опросник счастья: компактная шкала для измерения психологического благополучия*. *Личность и индивидуальные различия*, 33 (7), 1071-1082. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00213-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00213-6).

12. Исаева О.М., Акимова А.Ю., Волкова Е.Н. (2022), *Апробация русскоязычной версии опросника благополучия PERMA-Profilер: Социальная психология и общество*. Том 13. № 3. с. 116-133. <https://doi.org/10.17759/sps.2022130308>.

13. Медетбекова А.А., Нурадинов А.С. (2023), *Опросник оценки психологического благополучия PERMA-Profilер: сравнительное исследование мужчин и женщин*, *Вестник КазНПУ. Абая, серия «Психология»*, – № 1(74), – С. 108-114.

14. Медетбекова А.А., Нурадинов А.С., Илиева С.Е., Жигитбекова Б.Д., Абдугалина С.Е. *Способы субъективного исследования психологического качества жизни // Вестник КазНУ, – 2023. – № 3(86). – С. 36-45. <https://doi.org/10.26577/JPsS.2023.v86.i3.04>*.

15. Медетбекова А.А., Нуртазина К.Б., Нурадинов А.С. (2023), *Анкета о качестве жизни женщин Астаны*.

References:

1. <https://en.dimashnews.com/diors-pearl-a-beauty-from-china-with-kazakh-roots-alla-ilchun/>.
2. *Gender and Kazakhstani society /Collection of articles. – Almaty: Publishing house «DeLuxe Printery», – 2022. – P. 300.*
3. <https://pk.uchet.kz/search/bin/200340022984>
4. B.Barcaccia., G.Espositob., M.Matarese., M.Bertolasoc., M.Elvirad., M.G.De Marinis (2013), *Defining Quality of Life: A Wild-Goose Chase? //Europe's Journal of Psychology, Vol. 9(1), 185–203, <https://doi.org/10.5964/ejop.v9i1.484>*.
5. WHOQOL Group (1995), *The World Health Organization quality of life assessment (WHOQOL): Position paper from the World Health Organization. Social Science & Medicine, 41(10), 1403-1409. [https://doi.org/10.1016/0277-9536\(95\)00112-K](https://doi.org/10.1016/0277-9536(95)00112-K)*.
6. Robert E.L. *Quality of Life and Quality of Persons Political Theory 22 (2):219-252 (1994), <https://doi.org/10.1177/0090591794022002002>*.
7. Sirgy M. J. *Handbook of Quality-of-Life Research: An Ethical Marketing Perspective. Springer. Dordrecht, 2001. <https://doi.org/10.1007/978-94-015-9837-8>*.
8. *Subjective indicators and psychological predictors of quality of life / Edited by Doctor of Psychology V. N. Petrova. – Tomsk : TSU Press, 2022. – 452 p.*
9. Butler J., Kern M.L. (2016), *The PERMA-Profilер: A brief multidimensional measure of flourishing // International Journal of Wellbeing. – Vol. 6(3). – P. 1-48. <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>*.
10. Diener E., Emmons R.A., Larsen R.J, Griffin S. (1985), *The Satisfaction With Life Scale. J Pers Assess. Feb;49(1):71-5. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13. PMID: 16367493.*
11. Hills P., Argyle M. (2002), *The Oxford Happiness Questionnaire: A compact scale for the measurement of psychological well-being. Personality and Individual Differences, 33(7), 1071–1082. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00213-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00213-6)*.
12. Isaeva O.M., Akimova A.Yu., Volkova E.N. (2022), *PERMA-Profilер well-being questionnaire approbation of the Russian version: Social psychology and society. – Vol. 13. – No. 3. pp. 116-133. <https://doi.org/10.17759/sps.2022130308>*.
13. Medetbekova A.A., Nuradinov A.S. (2023), *PERMA-Profilер psychological well-being assessment questionnaire: a comparative study of men and women, Bulletin of KazNPU. Abaya, Psychology series, – No. 1(74), – pp. 108-114.*

14. Medetbekova A.A., Nuradinov A.S., Ilieva S.E., Zhigetbekova B.D., Abdugalina S.E. Ways of subjective study of psychological quality of life // Vestnik KazNU, 2023. № 3(86). С. 36-45. <https://doi.org/10.26577/JPsS.2023.v86.i3.04>.

15. Medetbekova A.A., Nurtazina K.B., Nuradinov A.S. (2023), Questionnaire on the quality of life of Astana women.

MRNTI 15.31.31

10.51889/2959-5967.2024.78.1.003

*B.A. Matayev*¹, N.S. Kotova¹, A.A. Kudysheva², A.B. Rakhimzhanova¹*

¹*Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan (Pavlodar, Kazakhstan)*

²*South Kazakhstan state pedagogical university (Shymkent, Kazakhstan)*

PSYCHOLOGICAL FACTORS AFFECTING PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract

The relevance of this article is due to the complexity of decision-making in choosing a future profession. Today, the world around us is more changeable than ever and the requirements it dictates for a specialist's personality are constantly changing, which makes the problem of professional self-determination even more urgent. The purpose of the article is to theoretically reveal and clearly show the degree of influence of various factors on the professional self-determination of high school students in a secondary school. This study was conducted on the basis of theoretical analysis, which included comparative and comparative analysis; The experimental part of the study was carried out using the empirical survey method. As a result of the research work, systematic data on the degree of predominance of certain factors in the professional self-determination of high school students is shown.

Keywords: self-determination, profession, professional self-determination, factors, high school students.

*Б.А. Матаев*¹, Н.С. Котова¹, А.А. Кудышева², А.Б. Рахимжанова¹*

¹*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті (Павлодар, Қазақстан)*

²*Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті (Шымкент, Қазақстан)*

ЖОҒАРЫ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУЫНА ӘСЕР ЕТЕТІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАР

Аңдатпа

Бұл мақаланың өзектілігі болашақ мамандықты таңдауда шешім қабылдаудың күрделілігіне байланысты. Бүгінгі таңда бізді қоршаған әлем бұрынғыдан да өзгермелі және маманның жеке басына қойылатын талаптар үнемі өзгеріп отырады, бұл кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесін одан сайын өзекті етеді. Мақаланың мақсаты – орта мектептегі жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауына әртүрлі факторлардың әсер ету дәрежесін теориялық тұрғыдан ашып, нақты көрсету. Бұл зерттеу салыстырмалы және салыстырмалы талдауды қамтитын теориялық талдау негізінде жүргізілді; Зерттеудің эксперименттік бөлімі эмпирикалық сауалнама әдісі арқылы жүзеге асырылды. Зерттеу жұмысының нәтижесінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауында белгілі бір факторлардың басымдылық дәрежесі туралы жүйелі деректер көрсетілген.

Кілтті сөздер: өзін-өзі анықтау, кәсіп, кәсіби өзін-өзі анықтау, факторлар, жоғары сынып оқушылары.

Матаев Б.А. *¹, Котова Н.С.¹, Кудышева А.А.,²Рахимжанова А.Б.¹

¹Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан (Павлодар, Қазақстан)

²Южно-Казахстанский государственный педагогический университет
(Шымкент, Қазақстан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Аннотация

Актуальность данной статьи обусловлена сложностью принятия решения в выборе будущей профессии. Сегодня окружающий нас мир как никогда изменчив и диктуемые им требования к личности специалиста постоянно меняются, что ставит проблему профессионального самоопределения еще более актуальной. Целью статьи является – теоретически раскрыть и наглядно показать степень влияния различных факторов на профессиональное самоопределение старшеклассников в условиях общеобразовательной школы. Данное исследование проводилось на основе теоретического анализа, которое включало в себя сопоставительный и сравнительный анализ; экспериментальная часть исследования проводилась с использованием эмпирического метода анкетирования. В результате исследовательской работы показаны систематизированные данные о степени преобладания определённых факторов при профессиональном самоопределении старшеклассников.

Ключевые слова: самоопределение, профессия, профессиональное самоопределение, факторы, старшеклассники.

INTRODUCTION

The problem of studying professional self-determination is one of the most important scientific and practical problems, since the choice of profession, the clarification of this choice arises from time to time throughout a person's working life, because a person constantly reflects, rethinks his professional realization and self-affirms in the profession. In addition, due to the development of the economic, political and socio-cultural situation in the country, the search for new theoretical approaches and the practical implementation of various forms of youth support has become an urgent issue.

Of course, the choice of profession should be based on the abilities and preferences of students, but this is not the only factor of choice. The definition of a specialty is also influenced by a wide range of other reasons - from the interests, desires, physical and psychological characteristics of the student himself, the opinions of parents, financial opportunities to the demand for this profession in the labor market. In this regard, it is necessary to search for a promising direction for individual professional self-determination of a personality by identifying, developing and using abilities, personal activity, revealing the motivational sphere and life orientation of young people. In addition, the main educational goal of the school should be individual adaptation to social life and an informed choice of profession. But in most cases, the choice of profession is made by itself, without reflection or under the influence of other people (parents, friends, idols). In this regard, the problem of the influence, to a greater extent, of external factors is relevant from the theoretical and practical study point of view.

MATERIALS AND METHODS

The study of this problem by specialists from different fields of psychology, career guidance, sociology, pedagogy, etc. causes the lack of an unambiguous interpretation of the concept of

"professional self-determination", therefore, we consider it advisable to present formulations of the concept from the reference and encyclopedic literature, as well as the views of some authors on understanding the content of this concept. According to psychological and pedagogical dictionaries, professional self-determination is:

- a person's conscious choice of profession;
- the process of finding and acquiring a profession, which is carried out as a result of analyzing one's abilities and capabilities in relation to the requirements of the profession;
- the process of making a personal decision about choosing a future job;
- the process of forming a personality's attitude to professional activity and the way it is implemented through the coordination of personal and socio-professional needs [1].

N.S. Pryazhnikov suggests considering the concept of "professional self-determination" as a two-way process of interaction between an individual and a profession in a broad sense. Professional self-determination consists not only in finding and achieving personal meaning in the chosen, mastered and undertaken professional activity, but also in finding meaning in the process of self-determination. Also, the paradox of self-determination is revealed here, and the found meaning devalues life. That is why the process of searching for meaning is so important that individual meanings are only an intermediate stage in this process. So the process itself becomes the main meaning. Life is a process, not a separate "achievement" [2].

Due to D.A. Leontiev, "professional self-determination" is a complex and dynamic process of building a system of relationships between an individual and his profession and work environment, developing psychological and physical abilities and self-realization, formulating appropriate professional goals and plans, showing the correct image of a person as a professional [3].

J.A. Beisenbayeva and O.S. Sangilbayev adhere to this interpretation of the definition, professional self-determination is the process of forming a person's attitude to the professional and work environment and a way of its self-realization. This is a long process of reconciliation of intrapersonal and socio-professional needs, which occurs throughout life. In their opinion, the process of professional self-determination is built in two ways [4]:

1. The process of professional self-determination, in which only socio-psychological determinants are taken into account, and personal characteristics are not a determinant;
2. The process of professional self-determination based on individual psychological characteristics that affect success in professional activities.

According to B.G. Sarsenbayeva, personality is formed not only by the social environment and objective circumstances, but also by the person himself, actively changing the environment, living conditions, he changes and develops himself, i.e. the formation of professional self-determination is a controlled process that is conditioned by specific professional, social requirements of society [5].

Summarizing all of the above, we can formulate a general definition : professional self-determination is a complex cognitive process that shapes a person's decisions when choosing a future profession based on an analysis of a person's abilities, attitude and attitude towards future work, taking into account the socio-economic situation, the requirements of professional activity, the search for meaning in the activity being carried out and the unlimited opportunities for development throughout life.

Research on professional self-determination shows that there is no certainty in the study of both the process of professional self-determination and the factors influencing it. We consider it advisable to present the views of some authors on the understanding of the age period of high school age (early adolescence) and their psychological characteristics.

According to A.B. Mukasheva and A.A. Kamitova, despite extensive research, the issue of the relationship between age and profession is still insufficiently studied. In our work, we consider the above-mentioned relationship in the context of "professional self-determination". One of the key points of this relationship between the two spheres can be considered the sensitivity of the age period and the choice of a future profession in a person's life [6].

L.I. Bozhovich suggests that adolescence should be viewed from the point of view of its leading activity and new role - educational and professional. It is proven that the main qualitative processes occur in early adolescence, which represents the final stage of human formation. When considering social development, it is important to note that high school students must take important steps towards independent living. During this period, students face the task, as M.I. Kalinin says, "... to outline their life path, develop their character and beliefs, and find their vocation." This is the main feature of the senior school period in terms of requirements for the student, where his personality is formed.

According to V.I. Slobodchikov, youth covers the age from 13.5 to 18 years. Youth is the final stage of physical maturation, primary socialization and the period of self-determination. The main social, personal, professional, spiritual and practical task of senior school age is self-determination. The choice of professional activity is an integral part of social and personal self-determination, the formation of life prospects, the idea of one's future, i.e. at this age there is a search for an answer to the questions: who to be? And what should I do? During the transition from adolescence to adulthood, the attitude towards the future changes: if a teenager looks at the future from the perspective of the present, then a young man from the perspective of the future.

In the works of E.A. Lazareva, D.A. Zhanserikova, R.S. Sabirova, the social situation of youth development is characterized by professional self-determination. The leading activity of this age is educational and professional, i.e. the whole system of scientific concepts is mastered primarily through the prism of professional self-determination. The choice of a specialty includes a period of pre-selection and decision-making. High school students determine the required level of qualification for the chosen specialty and the form of professional training. The result is the formation of professional intentions [7].

According to S.K. Zhantikeev, adolescence separates childhood from adulthood. Early adolescence covers the period from 15 to 18 years. By this age, the formation of biological and psychological functions necessary for an adult is already completed, for this reason, many scientists argue that personality development ends in adolescence. The main task of this age is to choose a profession. General education is complemented by social and professional knowledge. Self-determination in adolescence is different from simply predicting one's future. It is based on the already stable interests and aspirations of the subject, taking into account the possibilities and external conditions. In addition, the professional self-determination of girls and boys differs significantly. For girls, life and professional self-determination are not interconnected. For girls, the choice of specialty is characterized by a less holistic worldview, emotionality and situationality prevail. The immediate plans of girls are determined by cognitive interests and the level of emotional excitability. For young men, professional self-determination is formed within the framework of a common view of life prospects. The level of intellectual abilities and self-control have a great influence on the planning of immediate intentions [8].

I.V. Shapovalenko in his work stated that the maximalism of youth encourages the younger generation to move forward with the belief that everything will work out and will be better. According to him, the desire for the future is the very essence of adolescence. An important aspect of personality development in adolescence is the desire to make life plans, express opinions about life and make career decisions. The new priority of young people is to discover their own inner world and free it from the world of adults.

Along with the above, during the graduation period, high school students face a number of problems related to the choice of:

- profession;
- subjects for the exam;
- educational institution.

At this stage, the professional self-determination of an individual is influenced by 2 large groups of factors: subjective (individual-personal) and objective (social) ones shown in Figure 1.

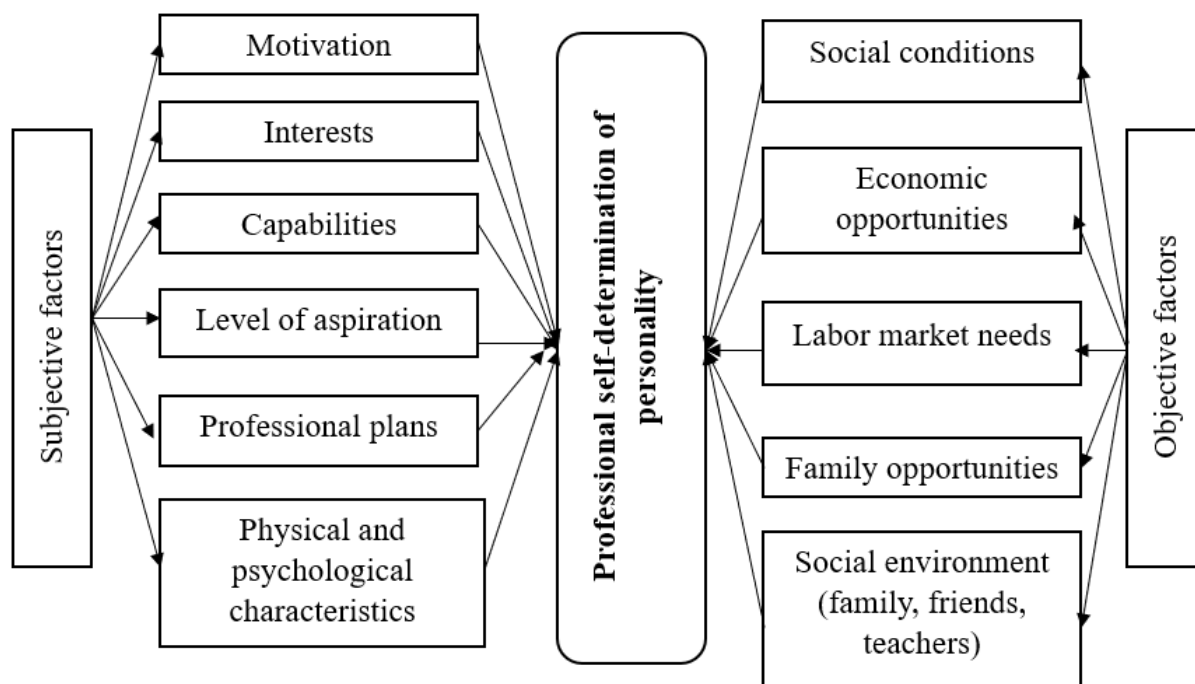


Figure 1 – Factors influencing professional self-determination

According to Gut Yuliya N., objective (social) factors have a significant impact on the professional self-determination of schoolchildren. Social factors are the foundation of a person's ideas about himself, about the world of professions, about his individual qualities and his awareness. In her opinion, the social factor has the greatest influence on the formation of all other factors of human self-determination in the professional sphere [9].

In her work, M.V. Ososova especially notes that in recent years, family opportunities have become the prevailing factor in the professional self-determination of high school students. When planning the future, young people take into account the financial support of their family in their professional development, because different financial opportunities largely determine which university a graduate can enter.

Analysis of psychological and pedagogical literature related to the study of various aspects of the formation of professional self-determination allows us to determine criteria and indicators. The qualitative situation of preparing professional self-determination for high school students is explained. The selected criteria make it possible to determine the important properties of the study, gain an idea of the position of the structural elements of the object and its professional self-determination.

According to I.A. Yurieva, the criteria and indicators of professional self-determination include [10]:

1. Cognitive indicators: knowledge of one's own individual abilities, inclinations, interests, psychological and physical characteristics; a sufficient level of pretensions and self-esteem;
2. Motivational indicators: knowledge about the requirements for a future profession; availability of professional knowledge; informed choice of specialty; influence of the social environment; knowledge of the economic situation and the labor market;
3. Activity indicators: the choice of a learning trajectory after graduation; the possibility of obtaining a chosen specialty (university location, UNT scores, availability of grants, financial opportunities, etc.); readiness for action.

According to E.A. Klimov, there are 8 positions for choosing a profession [11]:

1. Position of family members. Parents are responsible for the fate of their children until they reach adulthood. The position of parents in choosing a profession can be ambiguous. Some parents give their children complete freedom of choice. Because this is the life and choice of the child. Other parents, on the contrary, prefer a certain professional activity and I think that the child should be engaged in it. The third position is that parents consider their child not old enough and independent enough for such an important choice, or try to compensate for their own expectations or failures in a particular profession at his expense. Various studies show that children often choose a profession imposed by their parents, but at the same time completely reject the idea that they, and not their parents, should study and work in this direction.

2. The position of friends (peers). Youth friendship is already strong. Therefore, placement in a small group often plays a decisive role in choosing a profession. For a young man, it doesn't matter where and with whom he studies, the most important thing is to be with his friends.

3. The position of teachers. The teacher's position plays an important role in their professional self-determination. Every child at school has a "favorite" subject and a "least favorite" subject, which is greatly influenced by the personality of the teacher. Teachers may also advise or encourage students to choose a specific major.

4. Personal professional plans. Each person has specific goals, desires and ideas about what he wants, which is a way of shaping his behavior and implementing professional plans.

5. Abilities. Students' abilities are important not only in academic but also in other activities. Ultimately, assessing the level of a person's abilities also reflects his professional competence.

6. The level of claims to public recognition. Work gives a person status and power. Therefore, for many young people, education is important for a decent and socially acceptable career, because the opinions of others are very important to them.

7. Awareness. A person's awareness is one of the important conditions for choosing a profession. A candidate may choose the wrong profession due to lack of information. As a result, they are faced with unreasonable expectations and are unable to achieve what they want and strive for.

8. Inclinations. Pre-professional hobbies are extremely important for professional self-determination. Inclinations are formed in activity. By engaging in various types of activities, a person can change their hobbies, which means the directions of their future specialty.

In her work, I.Y. Kulagina notes that, basically, when choosing a specialty, schoolchildren are guided by their dominant qualities. For example: oratorical, intellectual, leadership qualities, etc. According to A.V. Petrovsky, in high school age, a conscious attitude to learning appears. Many high school students view their studies as a foundation for their future careers. Accordingly, the procedure for selecting the educational subjects they need occurs. Many students are only interested in academic subjects that are relevant to their future career [12].

According to B.S. Volkov, professional self-determination of high school students includes consideration of several important personal characteristics, such as self-knowledge and self-esteem of the student [13]. Self-knowledge is an important condition for personal self-determination, without which it is impossible to make the right professional choice. Before starting to choose a profession, a high school student analyzes himself, his interests, talents, abilities, traits, character traits, forms an image of "Me" and only then can he evaluate himself, compare himself with others, realize which qualities should be formed, developed or which qualities should be changed.

Self-esteem also plays an important role in the professional self-determination of students. The concept of self-esteem is a very complex phenomenon that includes the analysis of cognitive, emotional and behavioral aspects of personality. Therefore, the success of choosing a professional activity directly depends on how a high school student evaluates their capabilities and abilities. However, many studies have shown that not all high school students can adequately and objectively evaluate themselves. Some people tend to overestimate their abilities, while others underestimate

themselves, which leads to a feeling of inconsistency and disappointment in their chosen professional activity.

A.V. Solovyova, considering the personal characteristics of high school students, points out that there are students who choose a specialty and think where they should go to study in advance, while others postpone everything for later. Then parents interfere with the student's professional choice and begin to psychologically put pressure on their children. However, psychological pressure in high school leads only to negative consequences, which, in turn, increases anxiety. This often forces high school students to engage in their hobbies and hobbies, giving up professional self-determination. Therefore, parents should stop putting pressure on their children and find other ways to help their children make their own decisions. After all, the most important thing for a student is the timely support and assistance of parents (guardians, teachers) [14].

RESEARCH METHODS

130 students of 8-11 grades in a secondary school took part in the experimental part of the study. We have developed a special questionnaire for this study. The purpose of the questionnaire is to identify the degree of influence of certain factors on the professional self-determination of high school students. The study was conducted using an online survey in a Google form.

The results of the study

The results of the survey on the choice of a future profession are shown in Figure 2.

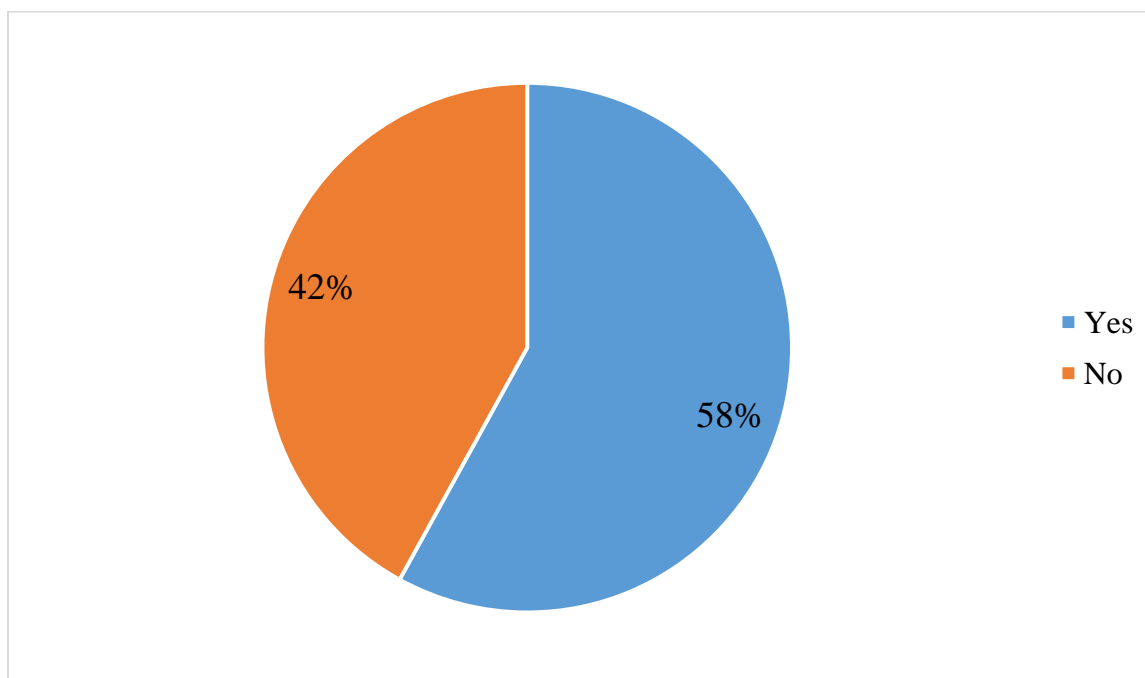


Figure 2 – Respondents' results on choosing a future profession

As can be seen from the data, 42% of schoolchildren noted that they had not decided on their future profession. 58% of students have already made a choice in favor of a certain specialty. Most likely, this result is due to the fact that in our study, most of the respondents are students of grades 10 and 11.

As a rule, after grade 9, students are aimed at entering college, and after grade 10-11, they go to university. The latter are determined to take a serious attitude towards passing the UNT (Unified National Testing) with further continuation of studies at the university in their future profession. In view of this, modern boys and girls studying in grades 10 and 11 have decided on their future specialty to a much greater extent than students in grades 8 and 9.

The following results are considered from among 58% of respondents who have decided on their future profession.

The results of the students' answers about the criteria that influenced the choice of profession are shown in Figure 3.

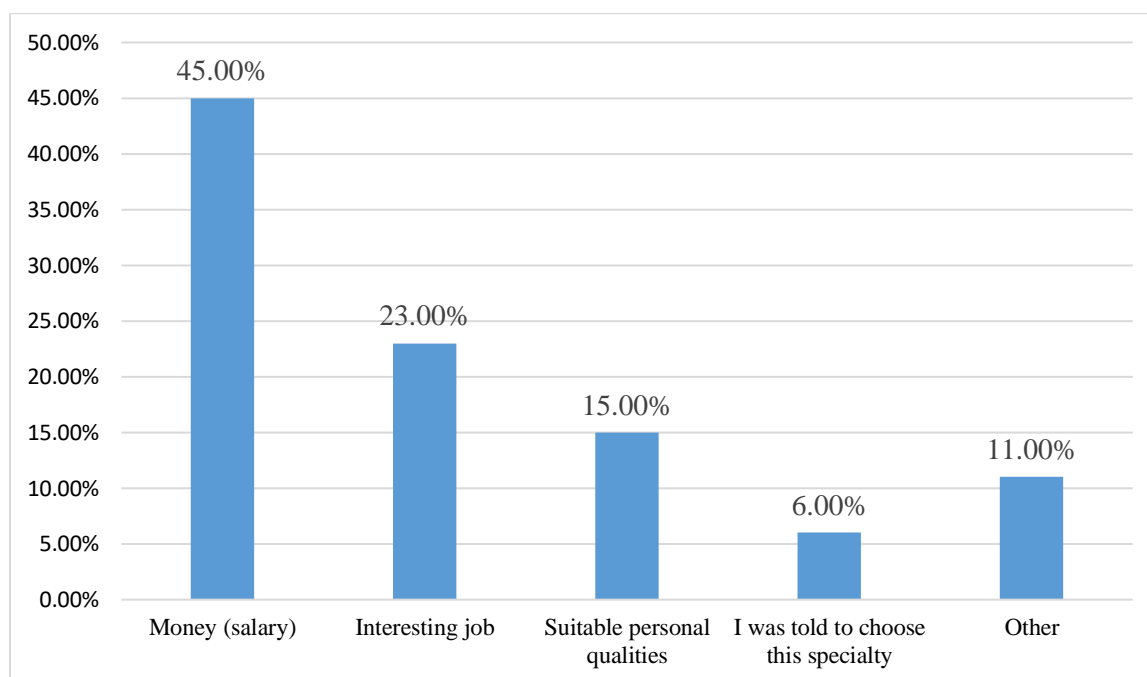


Figure 3 – Criteria that influenced the choice of profession

This question contains 5 criteria: money (salary), interesting job, suitable personal qualities, I was told to choose this specialty, other. The answer "other" was open and gathered all the other possible answers such as: the chosen specialty is beneficial for the future, I chose at least something, I can not decide whether this area attracts, is suitable for UNT subjects for admission, I was told about it, etc. The "other" option was chosen by 11% of the respondents. Based on other categories of responses, it can be seen that material criteria (money) have a decisive role in choosing a specialty, since 45% of respondents chose this criterion.

Next, students pay attention to how interesting the work is (23%) and whether their personal qualities are suitable for the profession (15%). At the same time, 6% of respondents indicated that they were told to choose a certain specialty, respectively, they did not take into account other criteria.

Thus, the dominant criterion that schoolchildren took into account when choosing a future profession was money (salary), i.e. a material and economic factor. In view of the rapidly changing economic situation, market requirements for professions and specialists, social and political changes, young people are concerned about the financial side of their future professional activities.

The results of the respondents' answers about the factors influencing the professional self-determination of high school students are shown in Figure 4.

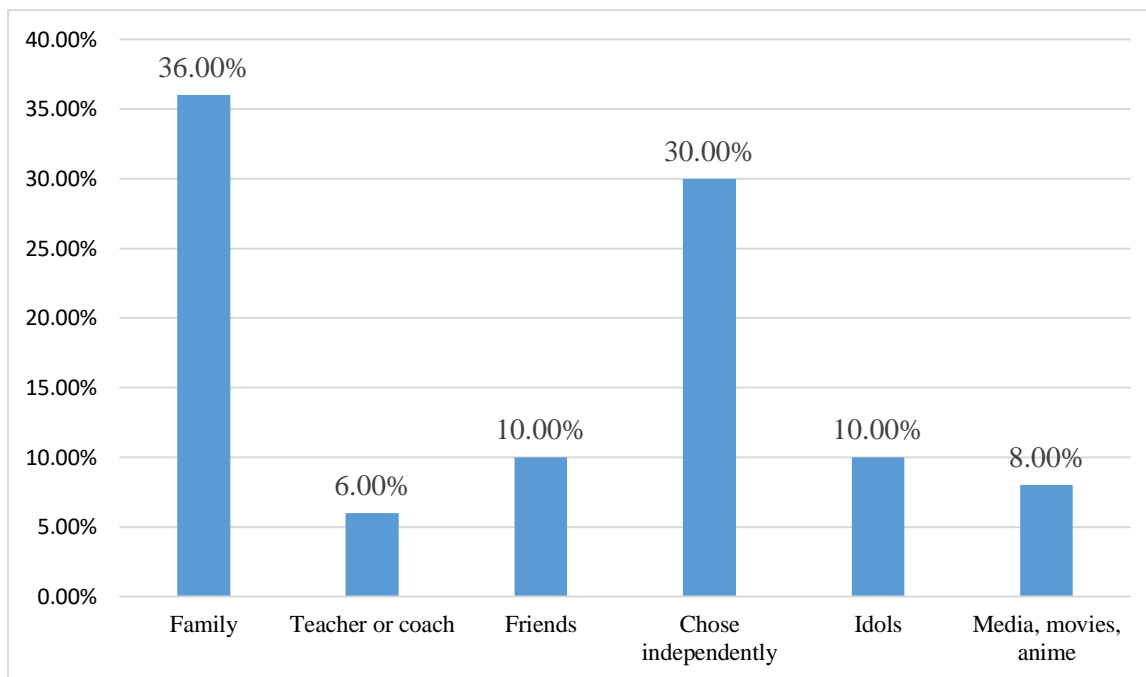


Figure 4 – Factors influencing the professional self-determination of high school students

Based on the data obtained, it can be seen that 30% of the respondents chose their future specialty independently. 36% were dominated by family, 6% by a teacher or coach, 10% by friends, 10% by idols, 8% by media, movies, anime. Thus, the prevailing number of students are guided not by their own aspirations and desires, when choosing a future specialty, but rely more on other guidelines or the opinion of significant people, because in general, 70% of students were influenced by various objective factors (family, teacher, coach, friends, idols, media, films, anime).

The results of the students' answers about the degree of support they receive in the field of their chosen profession are shown in Figure 5.

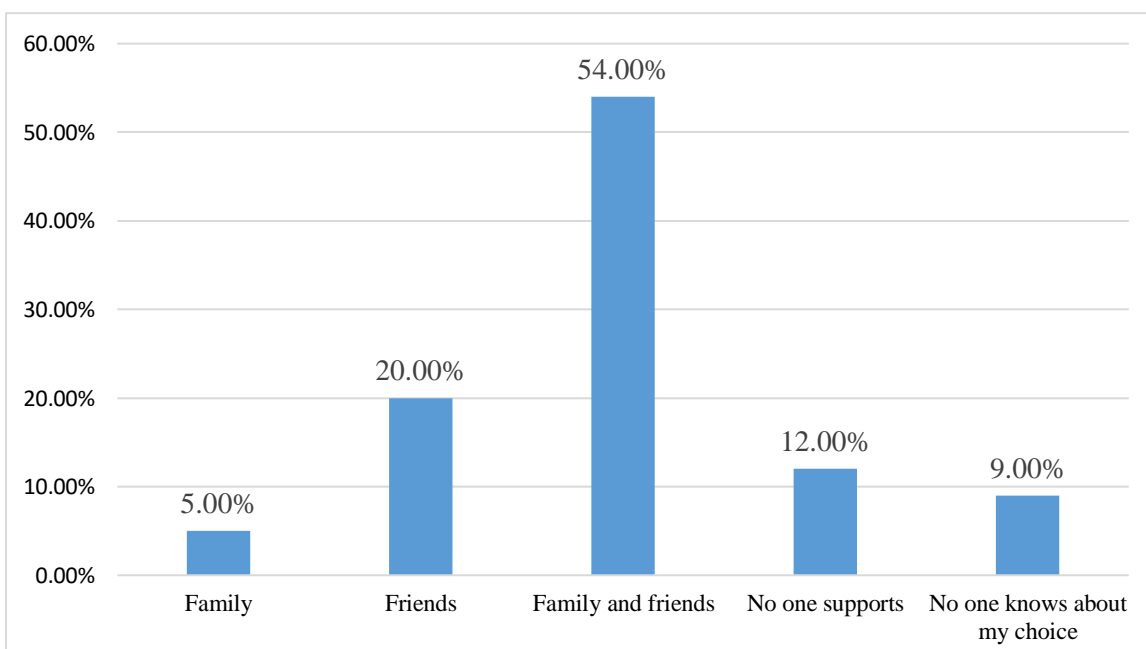


Figure 5 – Students' results on the degree of support they receive in the field of their chosen profession

According to the results, 54% of students have family and friends who support their choice of profession. 5% of the respondents found support only in the face of their family, and 20% in the face of friends. At the same time, no one supports the choice of 12% of high school students. 9% of schoolchildren, for some reason, did not tell anyone about choosing their future specialty.

DISCUSSION

1. The analysis of the results of the defining stage of the empirical study showed that most students have already decided on their future profession.

2. The dominant criteria taken into account when choosing a specialty are material. Most of the students, when making a decision about their profession, were based on money (salary).

3. The prevailing group of factors influencing professional self-determination are objective factors. The vast majority of high school students were influenced by family, friends, teachers, coaches, idols, media, TV series, anime, etc.

4. Considering the factor of students' support for professional self-determination by their social environment, it is clear that the majority of respondents enjoy universal support. At the same time, some students receive only partial support from family or friends. Some of the respondents are not supported by anyone in their choice. There is also a small part of the students who did not tell anyone about the choice of their future specialty.

CONCLUSIONS

The results of the empirical part of the project allow us to conclude that professional self-determination is a dynamic process aimed at identifying professional opportunities and developing a professional path taking into account personal characteristics, abilities and meeting the needs of today's labor market. Many factors influence high school students' career choices, including age, temperament, interpersonal relationships, and socioeconomic status. In addition, thanks to the information obtained during the study, it is possible to develop qualitative criteria for choosing a profession and factors influencing the professional decisions of high school students. Some of the most common requirements when choosing future skills are of a material nature: money (salary). The results of the study of factors influencing professional self-determination showed that high school students are more guided by external, objective factors (the opinion of family, friends, teachers, coaches, idols, the media, etc.) than by their individual personal qualities and interests.

Based on the collected data, we can conclude that the professional choice of a student includes all the problems that a person faces and that need to be solved (the influence of family and friends on the student, the financial aspect, financial situation, employment analysis, opportunities, ways to identify the most qualified specialists, conscious choice of future career). In conclusion, I would like to emphasize that the school and parents should help high school students in their independent choice of a future profession, because with timely help, negative consequences can be avoided.

List of used literature:

1. *Энциклопедический психологический словарь-справочник. 1000 понятий, определений, терминов: Учеб.-метод. пособие для вузов. – 6-е изд. перераб. и доп. под ред. С.Л. Кандыбовича, А. Д. Короля, Т. В. Разиной. Минск, Харвест, 2021.*

2. *Пряжников Н.С., Румянцева Л.С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – С. 89.*

3. *Леонтьев Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д. А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова // Вопросы психологии. – 2001. – No 1. – С. 57-65.*

4. *Бейсенбаева Ж.А., Сангилбаев О.С. Психологические особенности профессионального самоопределения старшеклассников // Педагогика, психология, общество: актуальные вопросы. – 2020. https://phsreda.com/ru/article/96880/discussion_platform*

5. *Сарсенбаева Б.Г. Формирование профессионального самоопределения будущих учителей в вузовском учебном процессе. [Электронный ресурс]: автореф. к.п.н.: по спец.*

13.00.08 Теория и методика профессионального образования / Б.Г. Сарсенбаева. – Алматы, 2004. – 30 с.

6. Мукашева А.Б., Камитова А.А. Профессиональное самоопределение старшеклассников в контексте опыта школ по профориентации: монография / А.Б. Мукашева, А.А. Камитова. – Стер. изд. – Алматы: Қазақ университеті, – 2020. – С. 29.

7. Лазарева Е.А., Жансерикова Д.А., Сабирова Р.Ш. Психология развития человека. Схемы. Учебное пособие. Караганда: Издательство «АҚНҰР», 2021. - 258 с.

8. Жантукеев С.К. Психология развития. Учеб. пособие. / – Нур-Султан: Университет «Туран-Астана», – 2019. – С. 248.

9. Gut, Yuliya N. Kabardov, etc. Emotional and Personal Determinants of High School Students' Professional Identity // *Psychological Science and Education*, 2023, volume 28, number 1, p.66 84, doi 10.17759/pse.2023280103

10. Юрьева И.А. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников [Электронный ресурс]: маг. дис. по спец. 44.04.02 Психолого-педагогическое образование / Юрьева И.А. – Тольятти, – 2016. – С. 114. https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/1177/1/%D0%AE%D1%80%D1%8C%D0%B5%D0%B2%D0%B0%20%D0%98.%D0%90._%D0%9F%D0%9F%D0%9E%D0%BC_1403.pdf

11. Chekaleva N.V., Matayev B.A. Influence of self-assessment of a high school student on the choice of a profession // *Scientific, information and analytical Journal of Pavlodar Pedagogical University "Pedagogical Bulletin of Kazakhstan"*. ISBN 1991-0614. – 2022. – No. 2, pp. 84-101 <https://pedvestnik.ppu.edu.kz/storage/journals/49.pdf>

12. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека: уч. пособие для вузов / Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. – 2-е изд. – М.: Академический проект, – 2020. – С. 420.

13. Волков, Б. С. Психология юности и молодости / Б.С. Волков. – М.: Академический проект: Трикста, 2006. – С. 256.

14. Соловьева А.В. Семья как фактор профессионального самоопределения молодежи // *Научные исследования в образовании*. – 2008. – №5.

Reference:

1. *Encyclopedic psychological dictionary-reference book. 1000 concepts, definitions, terms: Study method. handbook for universities. – 6th ed. reprint. and add. edited by S.L. Kandybovich, A.D. Korol, T. V. Razina. Minsk, Harvest, 2021.*

2. Pryazhnikov N.S., Rummyantseva L.S. *Self-determination and professional orientation of students. – М.: Publishing Center "Academy", 2013. - p. 89.*

3. Leontiev D.A. *Professional self-determination as the construction of images of a possible future / D. A. Leontiev, E.V. Shelobanova // Questions of psychology. - 2001. – No. 1. - pp. 57-65.*

4. Beisenbayeva Zh.A., Sangilbayev O.S. *Psychological features of professional self-determination of high school students // Pedagogy, psychology, society: current issues. – 2020. https://phsreda.com/ru/article/96880/discussion_platform*

5. Sarsenbayeva B.G. *Formation of professional self-determination of future teachers in the university educational process. [Electronic resource]: abstract of the PhD thesis: according to spec. 13.00.08 Theory and methodology of vocational education / B.G. Sarsenbayeva. – Almaty, 2004. – 30 p.*

6. Mukasheva A.B., Kamitova A.A. *Professional self-determination of high school students in the context of school experience in career guidance: monograph / A.B. Mukasheva, A.A. Kamitova. – Ster. ed. – Almaty: Kazakh University, – 2020. – p.29.*

7. Lazareva E.A., Zhanserikova D.A., Sabirova R.S. *Psychology of human development. Schemes. A study guide. – Karaganda: Publishing house "AKNUR", – 2021. – 258 p.*

8. Zhantikeev S.K. *Developmental psychology. Study guide.* / – Nur Sultan: Turan-Astana University, 2019. – 248 p.

9. Gut, Yuliya N. Kabardov, etc. *Emotional and Personal Determinants of High School Students' Professional Identity // Psychological Science and Education, 2023, volume 28, number 1, p.66-84, doi 10.17759/pse.2023280103*

10. Yuryeva I.A. *Psychological and pedagogical support of professional self-determination of high school students [Electronic resource]: mag. dis. according to spec. 44.04.02 Psychological and pedagogical education / Yuryeva I.A. – Tolyatti, – 2016. – 114 p. https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/1177/1/%D0%AE%D1%80%D1%8C%D0%B5%D0%B2%D0%B0%20%D0%98.%D0%90._%D0%9F%D0%9F%D0%9E%D0%BC_1403.pdf*

11. Chekaleva N.V., Matayev B.A. *Influence of self-assessment of a high school student on the choice of a profession // Scientific, information and analytical Journal of Pavlodar Pedagogical University "Pedagogical Bulletin of Kazakhstan". ISBN 1991-0614. – 2022. – No. 2. – pp. 84-101 <https://pedvestnik.ppu.edu.kz/storage/journals/49.pdf>*

12. Kulagina I.Y. *Developmental psychology and age psychology. The full life cycle of human development: a textbook for universities / Kulagina I.Yu., Kolutsky V.N. – 2nd ed. – M.: Academic project, 2020. – 420 p.*

13. Volkov, B. S. *Psychology of youth and youth / B. S. Volkov. – M.: Academic project: Triksta, 2006. – 256 p.*

14. Solovyova A.V. *Family as a factor of professional self-determination of youth // Scientific research in education. – 2008. – №5.*

МРНТИ 15.21.51

10.51889/2959-5967.2024.78.1.004

*Косыбай А.Қ., Нагымжанова К.М.*²

¹Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,
Астана, Казахстан

²Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,
Астана, Казахстан

(E-mail: ¹*aiakaltaevna@mail.ru*, ²*karakat_4@mail.ru*)

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ В СВЕТЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МОЗГА

Аннотация

В статье представлены результаты экспериментального пилотажного исследования на отечественной выборке магистрантов, цель которого состояла в изучении связи креативности с латеральным доминированием мозговой организации. Актуальность исследования продиктована потребностью развития креативности в вузе как ключевого навыка 21 века, учитывающего индивидуальные ресурсы творческого потенциала, в том числе когнитивные и психофизиологические. Полученные результаты дают возможность оценить правомерность выделения доминирующего правого полушария над левым в качестве предиктора креативности. Эмпирические данные о доминирующем полушарии мозга получены на основе применения трех психомоторных проб, а данные об уровне творческого, дивергентного мышления – средствами вербальных и невербальных субтестов Торренса. В исследовании участвовали две независимые экспериментальные выборки - магистранты технических и гуманитарных специальностей. Разделение общей выборки по этому критерию обусловлено распространенным представлением о склонности лиц с преобладающим образным

мышлением к гуманитарным профессиям, а словесно-логическим – к техническим. Проведены сравнительный анализ уровней дивергентного мышления у право- и лево-полушарных магистрантов в обеих группах и оценка достоверности различий по многофункциональному ϕ^* -критерию Фишера (угловое преобразование). Результаты верификации в обеих группах не подтвердили на значимом уровне статистические гипотезы о функциональном значении левого полушария в дивергентном мышлении у магистрантов. Эмпирические данные позволяют заключить, что различия в латеральном доминировании полушария мозга не являются барьером для дивергентного мышления как когнитивного аспекта креативности.

Ключевые слова: креативность, дивергентное мышление, левое полушарие, правое полушарие, функциональная специализация полушарий мозга.

А.Қ. Косыбай¹, К.М. Нагымжанова²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана, Қазақстан

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

(E-mail: ¹aiakaltaevna@mail.ru, ²karakat_4@mail.ru)

МИДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ ҰЙЫМДАСТЫРЫЛУЫ ТҮРҒЫСЫНАН КРЕАТИВТІЛІКТІ ДАМУ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Мақалада креативтілік пен миды ұйымдастырудың бүйірлік басымдылығы арасындағы байланысты зерттеу мақсаты болып табылатын отандық магистранттар үлгісінде эксперименталды пилоттық зерттеудің нәтижелері берілген. Зерттеудің өзектілігі шығармашылық әлеуеттің жеке ресурстарын, оның ішінде когнитивтік және психофизиологиялық ресурстарды ескере отырып, 21 ғасырдың негізгі дағдысы ретінде университетте шығармашылықты дамыту қажеттілігімен байланысты. Алынған нәтижелер шығармашылықтың болжаушысы ретінде сол жақтағы басым оң жарты шарды анықтаудың негізділігін бағалауға мүмкіндік береді. Үш психомоторлық тестті қолдану негізінде мидың басым жарты шары туралы эмпирикалық деректер алынды, ал шығармашылық, дивергентті ойлау деңгейі туралы деректер Торранстың вербалды және вербалды емес субтесттері арқылы алынды. Зерттеуге екі тәуелсіз эксперименттік үлгі – техникалық және гуманитарлық мамандықтар бойынша магистранттар қатысты. Жалпы іріктемені осы критерий бойынша бөлу елестету ойлауы басым адамдар гуманитарлық мамандықтарға, ал вербалды-логикалықтар техникалық мамандықтарға бейім деген кең тараған пікірге байланысты. Екі топтағы оң және сол жарты шар магистранттарының дивергентті ойлау деңгейлеріне салыстырмалы талдау және Фишердің көп функционалды ϕ^* -критеріі (бұрыштық түрлендіру) арқылы айырмашылықтардың сенімділігін бағалау жүргізілді. Екі топтағы тексеру нәтижелері магистранттар арасындағы дивергентті ойлауда сол жақ жарты шардың функционалдық маңыздылығы туралы статистикалық болжамдарды айтарлықтай деңгейде растамады. Эмпирикалық дәлелдер бүйірлік жарты шардың үстемдігінің айырмашылығы шығармашылықтың когнитивтік аспектісі ретінде дивергентті ойлауға кедергі емес екенін көрсетеді.

Түйін сөздер: шығармашылық, дивергентті ойлау, сол жарты шар, оң жарты шар, ми жарты шарларының функционалды мамандануы.

Kossybai A.K. ¹, Nagymzhanova K.M. ²

¹Eurasian National University named after L.N.Gumilev,
Astana, Kazakhstan

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

(E-mail: ¹aiakaltaevna@mail.ru, ²karakat_4@mail.ru)

THE PROBLEM OF CREATIVITY DEVELOPMENT IN THE LIGHT OF THE FUNCTIONAL ORGANIZATION OF THE BRAIN

Abstract

The article presents the results of an experimental pilot study on a domestic sample of undergraduates, the purpose of which was to study the connection between creativity and the lateral dominance of the brain organization. The relevance of the study is dictated by the need to develop creativity at a university as a key skill of the 21st century, taking into account individual resources of creative potential, including cognitive and psychophysiological ones. The results obtained make it possible to assess the validity of identifying the dominant right hemisphere over the left as a predictor of creativity. Empirical data on the dominant hemisphere of the brain were obtained based on the use of three psychomotor tests, and data on the level of creative, divergent thinking were obtained using verbal and non-verbal Torrance subtests. The study involved two independent experimental samples - undergraduates in technical and humanitarian specialties. The division of the total sample according to this criterion is due to the widespread idea that people with predominant imaginative thinking are inclined towards humanitarian professions, and verbal-logical ones - towards technical ones. A comparative analysis of the levels of divergent thinking in right- and left-hemisphere undergraduates in both groups and an assessment of the reliability of differences using Fisher's multifunctional ϕ^* -criterion (angular transformation) were carried out. The verification results in both groups did not confirm at a significant level the statistical hypotheses about the functional significance of the left hemisphere in divergent thinking among undergraduates. Empirical evidence suggests that differences in lateral hemispheric dominance are not a barrier to divergent thinking as a cognitive aspect of creativity.

Keywords: creativity, divergent thinking, left hemisphere, right hemisphere, functional specialization of the brain hemispheres.

ВВЕДЕНИЕ.

В широком плане актуальность изучения естественно-научной основы организации высших психических функций обусловлена важностью фундаментального представления о соотношении деятельности мозга и психики. Экспериментальные исследования принципов функциональной организации мозга, влияющих на особенности психической деятельности, получили сильный импульс после публикации знаменитых результатов нобелевского лауреата Р.Сперри и его коллег [1]. Их результаты, полученные при изучении функционирования расщепленного мозга, в 70-х годах прошлого века, поставили в научном сообществе вопросы о межполушарной асимметрии мозга. До сегодняшнего дня один из них не утратил научной значимости, поскольку не поучил однозначного концептуального ответа.

Речь идет о функциональной специализации полушарий в контексте специфического вклада, осуществляемого каждым из них в психическую деятельность. В нейропсихологии базовые идеи по этому вопросу отражает общепризнанная теория А.Р. Лурия о мозговой организации высших психических функций полушарий [2]. Представлению о функциональной специализации полушарий, или гемисфер в значительной мере способствовал один из выводов Р.Сперри. По его мнению, «действительно, полушарие головного мозга – это

самостоятельная познавательная система, которая по-своему воспринимает, размышляет, запоминает, рассуждает и реагирует. Оба полушария могут одновременно обрабатывать информацию об окружающем мире, но в совершенно разных, даже взаимно противоречивых умственных переживаниях, которые идут параллельно» [3]. Функциональная специализация проявилась во вкладе левой гемисферы в логическое и аналитическое мышление, вербальную деятельность в отличие от правой, обеспечивающей концептуальность, целостность, невербальную деятельность, а также интуитивность и креативность. Эти данные широко используются психологической наукой. И хотя выводы Р.Сперри утверждали только факт специализации полушарий, в дальнейшем исследователи упростили их до идеи о доминировании одного полушария над другим. Как отмечалось выше, до сих пор идея латерального доминирования не нашла окончательного разрешения и находится в фокусе эмпирического изучения в современной экспериментальной психологии и психофизиологии.

Она также приобретает особенную актуальность для общей и педагогической психологии в связи с теми кардинальными изменениями, которые произошли вследствие стремительного роста технологий. Сегодня умение творчески мыслить, способность к инновациям составляют один из четырех центральных навыков 21 века. Развитие креативности в процессе обучения в вузе является ответом на вызовы современного быстро меняющегося, неопределенного и сложного мира, условием адаптации и успеха в будущей профессиональной деятельности. В научном сообществе закономерно возникают вопросы о том, является ли доминирование одного из полушарий препятствием для раскрытия творческого потенциала или предиктором креативности? Возможно ли вообще развивать креативность в равной мере успешно у право- и левополушарных? За этими вопросами стоит представление о функциональной специализации полушарий мозга.

Между тем, принятие идеи детерминации латеральным доминированием означало бы, во-первых, что преобладание правого полушария над левым служит предиктором креативности. Иными словами, это означает, что к креативности потенциально более способны правополушарные личности, чем левополушарные. Во-вторых, тогда проблема развития творческих способностей личности должна преимущественно относиться только к правополушарным, которые имеют врожденную склонность к ним. В настоящее время, несмотря на широкие исследования креативности, изучение в таком контексте в Казахстане не проводилось. Существующее противоречие между потребностью в знаниях о роли латерального доминирования полушария в креативности и их неопределенностью составляет научную проблему.

Данное экспериментальное исследование нацелено на то, чтобы отчасти восполнить возникший дефицит знаний, восполнение которого необходимо для организации обучения, направленного на развитие творческих способностей. Креативность, будучи многомерным явлением, включает множество аспектов и поэтому идентифицируется различными способами. В нашем исследовании изучался ее когнитивный аспект – дивергентное мышление, продуктом которого являются прежде неизвестные, новые и уникальные идеи, решения. Известна его чрезвычайная роль особенно на первых этапах творческого поиска, эвристических решений. Дивергентное мышление свойственно творческим личностям и выступает одним из важных ресурсов потенциала креативности. Ниже в тексте, использование понятия креативности подразумевает этот ее когнитивный аспект.

Для изучения вопроса о связи доминирующего полушария мозга с креативностью у магистрантов решались следующие задачи:

1. Диагностика доминирующего полушария мозга у магистрантов, обучающихся техническим и гуманитарным специальностям.

2. Определение уровня дивергентного мышления у право- и левополушарных магистрантов.

3. Проверка статистических гипотез о степени распространенности дивергентного мышления у магистрантов с доминирующим правым и левым полушарием.

Экспериментальная гипотеза состояла в предположении о том, что независимо от профессиональной склонности магистранты с право-и левополушарным латеральным доминированием не отличаются по уровню дивергентного мышления.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.

Исследование проводилось в двух экспериментальных группах. В них вошли юноши и девушки - магистранты технических и гуманитарных специальностей ЕНУ им.Л.Н. Гумилева. Далее внутри каждой из обеих общих групп было произведено разделение по результатам диагностики средствами психомоторных проб на тех, у кого доминирует правое полушарие (далее - ПП) и левое полушарие мозга (далее - ЛП). Общий объем выборки – 122 человека.

Контроль над внешними и внутренними переменными, которые могли бы оказать снижающее влияние на валидность эксперимента, состоял в следующем. Во-первых, эквивалентность выборок испытуемых по возрасту, полу. Во-вторых, одинаковые условия проведения эксперимента. В-третьих, ретестирование по трем психомоторным пробам. В-четвертых, подбор диагностического инструментария для изучения креативности в соответствии с доминирующим полушарием испытуемых.

Для выявления доминирующего полушария у испытуемых магистрантов применялись психомоторные пробы. В пробе «Поза Наполеона» испытуемые должны были стоя скрестить руки на груди. Индикатором ведущего полушария являлась рука, лежащая сверху. В пробе «Переплетение пальцев» таким индикатором также служила лежащая сверху рука после того, как испытуемые по команде сплетали пальцы обеих рук. Проба «Окружность» требовала от испытуемых завершить стрелкой нарисованную любой рукой окружность. Индикатором доминирования правого полушария служило направление линии по часовой стрелке и наоборот.

В выборе диагностического инструментария для изучения креативности учитывалась специальность испытуемых. Автор исходила из того, что на предпочтение технической или гуманитарной специальности в известной мере оказывают влияние склонности. В данном случае, по Е.Н.Климову, это склонности у магистрантов технических специальностей к работе в системах «Человек-знаковая система», «Человек-техника», а у гуманитариев – «Человек-человек», «человек-художественный образ» [4]. С этой точки зрения, для диагностики уровня креативности в выборке магистрантов технических специальности использовался субтест 1 «Завершение рисунка» с невербальным стимульным материалом из теста Торренса, а для гуманитариев – вербальный субтест 2 из этого же теста. Он включал семь заданий: составить как можно больше предложений, слова которых начинаются с перечисленных четырех букв; написать как можно больше предметов, которые можно сгибать или разбить; найти максимально большое количество применений пластиковой бутылке, консервной банке и т.д.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБСУЖДЕНИЕ.

По фактическим данным тестирования, в целом, у магистрантов технических специальностей выявлен уровень дивергентного мышления, равный 14 баллам. Согласно применявшемуся субтесту Торренса, он соответствует среднему уровню. С точки зрения ведущей гемисферы, магистранты с доминирующим правым полушарием по уровню дивергентного мышления незначительно превосходят средний уровень в общей группе (14,9 баллов). В такой же степени уровень дивергентного мышления у магистрантов с преобладающим левым полушарием уступает средним значениям уровня в общей группе (рисунок 1). Несущественные различия в уровне креативности у магистрантов указывают на то, что он не зависит от преобладающей деятельности определенного полушария мозга.

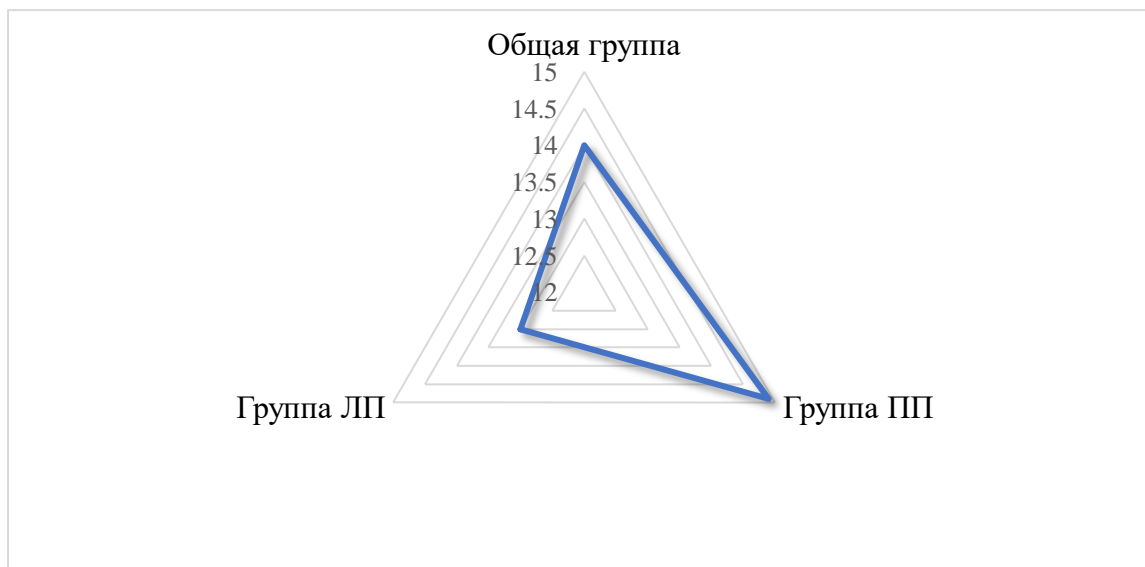


Рисунок 1. Средние значения креативности у магистрантов технических специальностей

Кроме анализа результатов первичной статистики осуществлена оценки достоверности выявленных различий с помощью параметрического F^* - критерия Фишера. С этой целью проверены две статистические гипотезы. Для их проверки по F^* - критерию принято следующее правило:

- «Есть эффект» – средний уровень дивергентного мышления с тенденцией к высокому и высокий уровень;
- «Нет эффекта» - средний уровень дивергентного мышления с тенденцией к низкому и низкий уровень.

Данные для расчета F^* - критерия приведены в таблицах 1,2.

Таблица 1. Доли магистрантов технических специальностей с разными уровнями креативности

Группы	«Есть эффект»	«Нет эффекта»	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
Группа ПП	24 (60%)	16 (40%)	40 (100%)
Группа ЛП	26 (52%)	24 (48%)	50 (100%)

В соответствии с результатами в группе магистрантов технических специальностей не подтвердилась первая статистическая гипотеза о том, что доля лиц с высоким и средним уровнем креативности в группе правополушарных больше, чем соответствующая доля в группе левополушарных. Полученное эмпирическое значение $F^*_{эмп} = 0.759$ при критических значениях 1.64 ($p \leq 0.05$) и 2.3 ($p \leq 0.01$) находится в зоне незначимости, отвергая альтернативную гипотезу. Таким образом, среди магистрантов технических специальностей с доминирующим правым полушарием не больше обладателей высокого и среднего уровня креативности, чем среди магистрантов с преобладающим левым полушарием мозга.

В общей группе магистрантов гуманитарных специальностей, в соответствии с фактическими данными тестирования, уровень дивергентного мышления незначительно выше среднего (5,9 баллов). По оценочной шкале градации субтеста 2, средний уровень составляет 5 баллов, а высший – 9 баллов. В разрезе ведущей гемисферы, магистранты с преобладающим левым полушарием по уровню дивергентного мышления незначительно

превосходят правополушарных магистрантов (рисунок 2). Дальнейшая проверка второй статистической гипотезы осуществлялась по правилу, приведенному выше.



Рисунок 2. Средние значения креативности у магистрантов гуманитарных специальностей

Согласно фактическим данным эксперимента, выявилось пусть и незначительное, но превосходство левополушарных магистрантов-гуманитариев над правополушарными магистрантами по уровню дивергентного мышления. Это различие неожиданное с точки зрения распространенного представления о преобладающем у гуманитариев образного мышления по сравнению с вербально-логическим. Обычно образное мышление связывают с воображением и соответственно с функциональной специализацией правого полушария мозга.

Таблица 2. Доли магистрантов гуманитарных специальностей с разными уровнями креативности

Группы	«Есть эффект»	«Нет эффекта»	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
Группа ПП	16 (69.6%)	7 (30.4%)	23 (100%)
Группа ЛП	6 (66.7%)	3 (33.3%)	9 (100%)

Согласно результатам верификации в группе магистрантов гуманитарных специальностей не подтвердилась вторая статистическая гипотеза о различии в преобладании доли лиц с высоким и средним уровнем дивергентного мышления в группе правополушарных по сравнению с соответствующей долей в группе левополушарных. Полученное эмпирическое значение ($\phi^*_{эм} = 0.16$), как и в выборке магистрантов технических специальностей, отвергло альтернативную гипотезу. Магистранты-гуманитарии с доминирующим левым полушарием в диапазоне статистической значимости по уровню дивергентного мышления не превосходят правополушарных ровесников.

Таким образом, ни одна из статистических гипотез не нашла подтверждения, т.е. уровень креативности не связан с ни с абсолютным, ни с относительным доминированием одного из полушарий мозга. Тем не менее, примечательно то, что средние значения фактических данных, отражают те противоречивые позиции, которых придерживаются исследователи этой

проблемы. Противоречие относится к позиции «за-против» определенного полушария как места, где рождается и происходит творческий процесс.

Во-первых, в настоящем исследовании в группе левополушарных гуманитариев установлена более выраженная тенденция к проявлению дивергентного, нестандартного мышления, чем у левополушарных. Ранее В.М. Кирсанов, Д.З. Шибкова и некоторые зарубежные исследователи на основе данных аппаратных методов утверждали о том, что творческая деятельность обеспечивается активацией тех структур мозга, которые расположены в левом полушарии [5].

Во-вторых, в группе магистрантов технических специальностей наблюдалась противоположная тенденция. А именно, к повышению креативности у правополушарных. Эти фактические данные согласуются с результатами Е.М. Боуден и М.Юнг-Биман; Р.С. Фридман, Дж.Ферстер; С.Мартиндейл; О.М. Базановой; О.М. Разумниковой и другими [6]- [10]. По сообщениям авторов, при невербальном творческом мышлении происходит усиление ритмической активности в правой гемисфере, отдельные области правой гемисферы «отвечают» за выполнение творческих заданий; существуют корреляционные связи между показателями электроэнцефалограммы с уровнем креативности; в условиях решения творческих задач в функциональном плане преобладает правое полушарие над левым. Менее категоричную позицию занимают, например, С.М. Фиоре и Дж.У. Скулер. По их мнению, правое полушарие не абсолютно, а лишь относительно доминирует в осуществлении творческой деятельности [11].

Эмпирические результаты настоящего исследования отвергли статистические гипотезы в пользу преимущественного участия определенной гемисферы в творческом процессе. Они подтверждают то, что креативность – это результат совместной и согласованной деятельности обоих полушарий мозга. С этой точки зрения, автор разделяет мнение большого ряда исследователей.

Результаты их исследований свидетельствуют о наличии статистических связей между решением творческих проблем и активностью различных зон мозга в обоих полушариях [12], [13]. Сравнительно недавние исследования 2022 года указывают на связь между префронтальной корой и творческими способностями. Отмечается, что часть префронтальной коры участвует в регуляции эмоций и саморефлексии, которые, в свою очередь, активируют дивергентное мышление, творческую деятельность [14].

Сегодня факт участия нескольких зон, причем в обоих полушариях, нашел отражение в модели «Творческого Я» Н.Херманна - консультанта по разработке моделей мозговой активности и ее связи с креативностью. Утверждается, что творческий процесс обеспечивают четыре основные структуры мозга. Две из них - левое и правое полушария. Две других - это взаимодействующие между собой левая и правая половина лимбической системы. Все эти структуры взаимодействуют между собой для осуществления всех этапов творческого процесса: интерес, подготовка, инкубация, освещение, проверка и применение. Каждый из этапов этого процесса имеет свои характерные мозговые волны, возникающие попеременно и согласовано в определенной структуре из четырех перечисленных. Главное состоит в том, что правое полушарие мозга обеспечивает лишь четверть когнитивной деятельности, необходимой для реализации полного творческого процесса. В целом же, для его полноты и творческого результата также нужна работа левого полушария и обеих половин лимбической системы. Творчество, заключает он, это целостная деятельность всего мозга [15].

Результаты исследований, открывших сложное взаимодействие между полушариями в процессе осуществления творческой деятельности, убедительно это подтверждают. Например: исследования Р.А. Эчли, М.Кини, С.Берджи, Дж.Е. Богена, А.Р. Луневой, С.Ю. Коровкина, показавшие специфику взаимодействия полушарий и их вклады в процесс решения творческих задач в отличие от рутинных, а также доказательство М.Г. Старченко о том, что вербальное творческое мышление обеспечивается активацией большинства зон

мозга и другие. Наконец, последним аргументом являются недавние научные открытия. Они выявили, что множество нейронных сетей в обоих полушариях мозга стимулируют креативность и контролируют наши реакции на различные стимулы. Эти данные показали, что когнитивные процессы, в том числе дивергентное мышление, являются продуктом динамического взаимодействия распределенных областей мозга, работающих в так называемых крупномасштабных нейронных сетях. Таким образом, ни одно из полушарий и его доминирование не может служить основанием для отнесения личности к заведомо креативно мыслящей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Полученные эмпирические результаты на выборке казахстанских магистрантов подтверждают позицию большинства исследователей по этому вопросу. Главный вывод состоит в том, что функциональная специализация полушарий мозга, доминирование одного из них (в частности, правого) не является ни предиктором, ни препятствием для осуществления творческого процесса. В контексте проблемы развития креативности в вузе это имеет практическое значение. Креативность в равной мере доступна как правополушарным, так и левополушарным личностям. Кроме того, сами применяемые методы развития креативности могут носить универсальный характер независимо от специальности студентов и магистрантов. Тем не менее, в перспективе для обобщения такого вывода необходимо исследование вопроса о связи креативности с латеральным доминированием на более репрезентативной выборке, включая студентов.

Список использованной литературы;

1. Костанди М. Мозг человека: 50 идей, о которых нужно знать. – М.: Фантом Пресс, 2015. – С. 208.
2. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. Учебное пособие. Серия: Классическая учебная книга. – М.: Академия, 2006. – С. 384.
3. Цит. по: За логику и творчество отвечают разные полушария? URL: <http://www.lookatme.ru/mag/live/wrong-beliefs/209965-misconception-brain-hemispheres>
4. Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий, Обнинск, 1993 г. – С. 57.
5. Кирсанов В.М., Шибкова Д.З. Анализ подходов к исследованию психофизиологических особенностей творческой личности // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – №6-2. – С. 369-374.
6. Bowden E.M., & Jung-Beeman M. Aha! Insight experience correlates with solution activation in the right hemisphere. *Psychonomic Bulletin & Review*. 2003. – 10(3). – PP. 730–737. URL: <http://www.lookatme.ru/mag/live/wrong-beliefs/209965-misconception-brain-hemispheres> (дата обращения 07.11.2023)
7. Friedman R. S., & Förster J. (2002). The influence of approach and avoidance motor actions on creative cognition. *Journal of Experimental Social Psychology*, – 2002. – 38(1). – P.P. 41–55. <https://doi.org/10.1006/jesp.2001.1488>
8. Martindale C. Biological basis of creativity / C. Martindale // *Handbook of Creativity* (eds. R.J. Sternberg). – Cambridge: University Press. – 1999. – P.P. 137-153.
9. Базанова О.М. Индивидуальные показатели альфа- активности электроэнцефалограммы и невербальная креативность// *Российский физиологический журнал им. И.М. Сеченова*. – 2007. – № 93 (1). – С. 14-26.
10. Razumnikova O. Creativity related cortex activity in the remote associates task // *Brain research bulletin*. – 2007. – Vol. 73. – № 1-3. – P.P. 96-102. doi: 10.1016/j.brainresbull.2007.02.008
11. Fiore S.M., & Schooler J. W. (1998). Right hemisphere contributions to creative problem solving: Converging evidence for divergent thinking. -/In M. Beeman & C. Chiarello (Eds.), *Right*

hemisphere language comprehension: Perspectives from cognitive neuroscience. – Lawrence Erlbaum Associates Publishers.,1998. – P.P. 349–371.

12. Dietrich A. A review of EEG, ERP and neuroimaging studies of creativity and insight// Psychological bulletin. –2010. – Vol. 136(5). – P.P. 822- 848.

13. Jung R.E. The structure of creative cognition in the human brain / R.E. Jung, B.S. Mead, J. Carrasco, R.A. Flores//Frontiers in Human Neuroscience. – 2013. –Vol. 7. – Art 330. – P.P.1-13.

14. Unlocking the power of the mind: the brain region behind creativity and imagination. URL: <https://online.jwu.edu/blog/unlocking-power-mind-brain-region-behind-creativity-and-imagination/#:~:text=Relatively%20recent%20research%20shows%20a,which%20spur%20the%20creative%20p>

15. Is it true that creativity resides in the right hemisphere of the brain? URL: <https://www.scientificamerican.com/article/is-it-true-that-creativity/>

References:

1. Kostandy M. *Mozg cheloveka: 50 idei, o kotorykh nuzhno znat.* – M.: Fantom Press, 2015. – 208 s.

2. Luriya A.R. *Osnovy neiropsikhologii. Uzhebnoe posobie.* Seriya: Klassicheskaya uzhebnaia kniga. – M.: Akademiya, 2006.- 384 s.

3. Cit. po: Za logiku I tvorcestvo otvechaiut raznye polusharia? URL: [-http://www.lookatme.ru/mag/live/wrong-beliefs/209965-misconception-brain-hemispheres](http://www.lookatme.ru/mag/live/wrong-beliefs/209965-misconception-brain-hemispheres)

4. Klimov E.A. *Razvivayushiysya chelovek v mire professii, Obninsk 1993 г.* – 57 s.

5. Kirsanov V.M., Shibkova D.Z. > *Analiz podkhodov k issledovaniyu psikhofiziologizheskikh osobennostei tvorcheskoi lichnosti // Fundamentalnye issledovaniya.* – 2014. – №6-2. – S. 369-374.

6. Bowden E. M., & Jung-Beeman M. *Aha! Insight experience correlates with solution activation in the right hemisphere. Psychonomic Bulletin & Review.* 2003. – 10(3). – PP. 730–737. URL: <http://www.lookatme.ru/mag/live/wrong-beliefs/209965-misconception-brain-hemispheres> (дата обращения 07.11.2023)

7. Friedman R. S., & Förster J. (2002). *The influence of approach and avoidance motor actions on creative cognition. Journal of Experimental Social Psychology,* – 2002. – 38(1). – P.P. 41–55. <https://doi.org/10.1006/jesp.2001.1488>

8. Martindale C. *Biological basis of creativity / C. Martindale // Handbook of Creativity (eds. R.J. Sternberg).* – Cambridge: University Press. – 1999. – P.P. 137-153.

9. Bazanova O.M. *Individualnye pokazateli alfa-aktivnostu elektroencefalogrammy I neverbalnaya kreativnost// Rossiskiy fiziologicheskii zhurnal im. I.M.Sechenova.* – 2007. – № 93 (1). – S. 14-26.

10. Razumnikova O. *Creativity related cortex activity in the remote associates task // Brain research bulletin.* – 2007. – Vol. 73. – № 1-3. – P.P. 96-102. doi: 10.1016/j.brainresbull. 2007. 02.008

11. Fiore S.M., & Schooler J. W. (1998). *Right hemisphere contributions to creative problem solving: Converging evidence for divergent thinking.* -/In M. Beeman & C. Chiarello (Eds.), *Right hemisphere language comprehension: Perspectives from cognitive neuroscience.* – Lawrence Erlbaum Associates Publishers.,1998. – P.P. 349–371.

12. Dietrich A.A review of EEG, ERP and neuroimaging studies of creativity and insight// Psychological bulletin. – 2010. – Vol. 136(5). – P.P. 822- 848.

13. Jung R.E. The structure of creative cognition in the human brain / R.E. Jung, B.S. Mead, J. Carrasco, R.A. Flores//Frontiers in Human Neuroscience. – 2013. – Vol. 7. – Art 330. – P.P.1-13.

14. Unlocking the power of the mind: the brain region behind creativity and imagination. URL: <https://online.jwu.edu/blog/unlocking-power-mind-brain-region-behind-creativity-andimagination/#:~:text=Relatively%20recent%20research%20shows%20a,which%20spur%20the%20creative%20p>

15. Is it true that creativity resides in the right hemisphere of the brain? URL: <https://www.scientificamerican.com/article/is-it-true-that-creativi>

А.Ж. Құдайбергенова¹, М.С. Ибашова², Д.Д. Дуйсенбеков¹
Э.К. Қалымбетова¹, Н.М. Садықова¹

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы, Қазақстан)

²Алматы қаласы, Психикалық сауықтыру орталығы ШЖҚ ҚМК
(Алматы, Қазақстан)

«СЕНІМ ТЕЛЕФОНЫНЫҢ» СУИЦИДТІҢ АЛДЫН АЛУДАҒЫ РӨЛІ

Аңдатпа

Көптеген зерттеулер суицидтік аспектілерді тереңірек түсіну оның алдын алу шараларын жақсартуға және осылайша жалпы суицидті азайтуға көмектесетінін көрсеткен. Зерттеудің мақсаты – халықтың психикалық жай- күйі мен суицидтік белсенділігіне әсер ететін факторлар кешенін анықтау. Суицидтік тәуекелдің өзекті факторларына психикалық және мінез-құлықтық бұзылыстардың болуы, сондай-ақ суицидтік әрекетке бейім және аталған әрекеттерді жүзеге асыруды күшейтетін тұлғалық қасиеттер жатады. Зерттеу барысында тұлғаның суицидтік мінез-құлқын күшейтетін факторлардың (биологиялық, әлеуметтік және клиникалық) өзара тығыз байланысы көрсетілді. Осыған орай, көп арналы байланыс жасауға қызмет ететін «Сенім телефоны»- ның жұмыс істеуі тек Алматы қаласының ғана емес, сонымен қатар шалғай елді мекендердің тұрғындарына стрестік және қиын өмірлік жағдайларға тап болған жағдайда, стресстік күйлерінің және суицидтік тенденциялар дамуының ерте кезеңінде тәулік бойы тегін анонимді көмек алуларына мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: дағдарыс кезіндегі көмек, сенім телефоны, алдын алу, суицид.

Құдайбергенова А.Ж.¹, Ибашова М.С.², Дуйсенбеков Д.Д.,¹
Қалымбетова Э.К.¹, Садықова Н.М.¹

¹Казахский национальный университет имени Ал-Фараби (Алматы, Казахстан)

²Центр психического здоровья г. Алматы, ГККП (Алматы, Казахстан)

РОЛЬ "ТЕЛЕФОНА ДОВЕРИЯ" В ПРЕДОТВРАЩЕНИИ СУИЦИДА

Аннотация

Многочисленные исследования свидетельствуют, что более глубокое понимание суицидальных аспектов будет способствовать совершенствованию

профилактических мер и, таким образом, снижению самоубийств в целом. Цель исследования – исследовать комплекс факторов, влияющих на психическое состояние и суицидальную активность населения. К актуальным факторам суицидального риска относится наличие психических и поведенческих расстройств, а также личностные особенности, предрасполагающие к суицидальной активности и потенцирующие реализацию суицидальных действий.

Заключение: В ходе исследования отмечена тесная взаимосвязь между факторами (биологическими, социальными и клиническими), которые являются предрасполагающими или потенцирующими суицидальное поведение личности. В этой связи, функционирование многоканальной связи Телефона доверия дает возможность большему количеству жителей не только города Алматы, но и всей страны, в том числе из отдаленных районов, страдающих от воздействия стрессовых ситуаций, попавших в сложные жизненные обстоятельства

получить квалифицированную круглосуточную бесплатную анонимную помощь на ранних этапах развития стрессовых состояний и суицидальных тенденций.

Ключевые слова: кризисная помощь, телефон доверия, профилактика, суицид.

A.Zh. Kudaibergenova¹, M.S. Ibashova², D.D. Duisenbekov¹,
E.K. Kalymbetova¹, N.M. Sadykova¹

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

²Mental Health Center of Almaty, State Municipal Municipality
(Almaty, Kazakhstan)

THE ROLE OF THE HELPLINE IN SUICIDE PREVENTION

Abstract

Numerous studies suggest that a better understanding of suicidal aspects will help improve preventive measures and thus reduce suicide overall. The purpose of the study is to investigate a complex of factors influencing the mental state and suicidal activity of the population. Current suicidal risk factors include the presence of mental and behavioral disorders, as well as personal characteristics that predispose to suicidal activity and potentiate the implementation of suicidal actions.

Conclusion: The study noted a close relationship between factors (biological, social and clinical) that predispose or potentiate suicidal behavior of an individual. In this regard, the functioning of the multi-channel communication of the Helpline makes it possible for a larger number of residents not only of the city of Almaty, but also of the entire country, including those from remote areas suffering from the effects of stressful situations, who find themselves in difficult life circumstances, to receive qualified round-the-clock free anonymous help in early stages of development of stressful conditions and suicidal tendencies.

Keywords: Crisis help, helpline, prevention, suicide.

КІРІСПЕ

Wisevoter ұйымының 2023 жылғы 20 ақпанындағы есебіне сәйкес, Қазақстан суицид статистикасы бойынша 178 елдің ішінде 19-орында тұр. Сонымен қатар, суицидтің ұзақтығы мен балалық шақты суицидтен қорғау бойынша елдердің рейтингінде Қазақстан 180 елдің ішінде 50-орынға тұрақтады. Wisevoter халықаралық зерттеулерге сілтеме жасай отырып, жасөспірімдердің өз-өзіне қол жұмсауға ата-аналар мен мұғалімдердің олардың мәселелеріне бей-жай қарау қатынасынан баратынын айтады, осылайша үлкендердің немқұрайлылығы мен қатыгездігіне наразылық білдіреді. Баланың әлеуметтік байланыстар жүйесі ретінде, ең алдымен отбасы күшті фактор болып қарастырылады. Сондай-ақ, өз-өзіне қол жұмсау қаупін белсендіретін ең өткір алғышарттардың бірі жастар субмәдениеті немесе негативті контрмәдениет болып табылады. Оқу-ағарту министрлігі білім беру сапасын қамтамасыз ету комитетінің мәліметінше, қазіргі қазақстандық қоғамның өзекті мәселелерінің бірі – балалар мен жасөспірімдер арасындағы аутоагрессивті мінез-құлық пен суицид мәселесі болып табылады.

Республика бойынша балалар арасында бұл құбылыстың жиілігі тұрақты түрде жоғары: 2020 жылы – 144 (әрекет – 307), 2021 жылы – 175 (373), 2022 жылы – 155 (309). «Өңірлер бойынша суицидтің жоғары көрсеткіші Жамбыл облысында – 3-тен 13-ке дейін, Солтүстік Қазақстанда 2-ден 5-ке дейін, Қостанай облысында 6-дан 8-ге дейін, Алматыда 12-ден 12-ге дейін өскені байқалған.

Түркістан облысында суицидтің жоғары деңгейі сақталуда, онда 36 жағдай тіркелген. Дәл осы облыста өзіне қол жұмсау әрекеттері 30-дан 46-ға өсті. Мұндай жағдай Ақтөбе облысында да байқалады – 16-дан 21-ге дейін, ал Атырау облысында - 8-ден 14-ке дейін», – делінген комитет есебінде, бұл жерде уақыт мерзімі көрсетілмеген.

МАТЕРИАЛДАР МЕН ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Жоғарыда айтылғандар суицидтік мінез-құлықтың этиологиясы мен патогенезі туралы теориялық көзқарастарды егжей-тегжейлі талдау қажеттілігін көрсетеді. Шолудың мақсаты – Алматы қаласындағы Психикалық сауықтыру орталығындағы сенім телефонынан алынған мәліметтерді ескере отырып, суицидтік мінез-құлықтың негізгі теориялық концепцияларын қарастыру. Бұл үшін зерттеу барысында абоненттердің өтініштерінің ерекшеліктері ұсынылды, суицидтік мінез-құлық пен суицидогенездің пайда болуына әсер ететін негізгі факторлар анықталды, психиатриядағы суицидтік тәуекелге интегративті баға берілді және осы суицидтік мінез-құлықтың негізгі теориялық концепциялары тұрғысынан абоненттердегі осы факторлардың өзара әсері талданды. Шартты түрде суицидтік мінез-құлық теорияларын 4 негізгі бағытқа бөлуге болады: әлеуметтанулық, психологиялық, биологиялық және мультифакторлық (эклетикалық). Суицидтік мінез-құлықтың әлеуметтанулық теориясы. Суицидтік мінез-құлықты зерттеудегі алғашқы бағыттардың бірі әлеуметтанулық болып саналады, ол адамның тұлғалық ерекшеліктерін ескере отырып, әртүрлі суицидтік көріністерді оның әлеуметтік бейімделе алмауының салдары ретінде түсіндіреді. Суицидтік мінез-құлықтың қалыптасуының әлеуметтік механизмдерін түсіндіретін іргелі ғылыми еңбек алғаш рет 1897 жылы жарық көрген Э.Дюркгеймнің «Самоубийство. Социологический этюд» болып табылады [1]. Автор суицидтік мінез-құлықтың адамның әлеуметтік интеграциясына, яғни жеке адамның өзін үлкен топтың бір бөлігі ретінде сезіну дәрежесіне тікелей байланысты екенін көрсетті және суицидтің төрт түрін анықтады: аномиялық, фаталистік, эгоистік және альтруистік. Аномиялық суицид әлеуметтік өмірдің реттелуінің кенет бұзылуымен, әдеттегі өмір салтының өзгеруімен, құндылықтар жүйесінің ұйымдас-тырылмауымен байланысты. Нақтырақ айтқанда, белгілі бір әлеуметтік топтың және жалпы қоғамның бір бөлігі болып табылатын жеке адам осы топтармен қарым-қатынаста теңгерімсіздікті бастан кешіреді, бұл қоғамнан алшақтауға итермелейді. Мұндай суицидтердің типтік мысалдары – кенеттен болатын жұмыссыздық, ажырасу, мәжбүрлі көші-қон, экономикалық күйзеліс, табиғи апаттар болып есептеледі. Жұмыссыздық адамдарды өз өміріне бақылауды жоғалтуға, дәрменсіздікке, өз болашағын жоспарлауға қабілетсіздігіне, адамдарға деген сенімнің жоғалуына және суицидтік мінез-құлықпен жүретін аффективті тұрақсыздықтың пайда болуына әкеледі.

Фаталистік суицидтер адамның қоғамға интеграциялануындағы әртүрлі кедергілермен байланысты, ол автократиялық қоғамдарда, тұлғаның мінез-құлықтары қатаң реттелетін әлеуметтік құрылымдарда (түрмелер, армиялар, әскерилендірілген ұйымдар) орын алады. Сот-психиатрлары соттық-тергеу жағдайын өз-өзіне қол жұмсау қаупінің маңызды факторларының бірі ретінде анықтайды [2]. Өз-өзіне қол жұмсаудың ең көп таралған әдісі – өзін-өзі кесу, мұндай науқастардың нозологиялық спектрі негізінен эндогендік психикалық патологиямен және психикалық статусында мазасыздық басым болатын органикалық бас миының зақымдануымен байланысты. Эгоистік суицид микроәлеуметтік топтарға, яғни жұмыс тобы немесе отбасына кіре алмаумен сипатталады. Қоғамдық формациялар адамның мінез-құлқын реттеуді және анықтауды тоқтатады. Өзін жалғыз сезінетін адам суицидтік мінез-құлыққа бейім болады. Эгоистік суицид қоғамның бір бөлігі ретінде өзінің «Менін» жоғалту сезімі бар адамдарда кездеседі. Бұл жұбайымен ажырасқаннан немесе қайтыс болғаннан, зейнетке шыққаннан немесе балалармен және жақын туыстарымен қарым-қатынасты шектеуден кейін болады. Альтруистік суицид әлеуметтік интеграция қажетсіз болып, жеке адам әлеуметтік нормаларға, ережелерге және регламенттерге сәйкес суицидтік әрекет жасаған жағдайда орын алады. Қазіргі уақытта альтруистік суицидті, суициденттің

пікірінше, бұл жақсылық әкеледі деп өз-өзіне қол жұмсаған кезде байқауға болады. Мысал ретінде жақындары мен туыстары үшін тұрғын үй кеңістігін босату, оларды қорғаншылық міндеттерінен босату және қайтыс болған жағдайда сақтандыру төлемдерін алу үшін өз еркімен қайтыс болу жатады. Қазіргі авторлардың зерттеулері де суицид генезисіндегі әлеуметтік факторлардың рөлін көрсетеді.

Өмірдің үйреншікті стереотипінің күрт өзгеруі көбінесе жаңа әлеуметтік жағдайларға бейімделуде қиындықтарға әкеледі және жағдайға барабар мінез-құлық стереотиптерін дамытады, бұл әлеуметтік дезадаптация тудырады, невротизм деңгейін жоғарылатады, бейімделмейтін реакциялардың, соның ішінде суицидтік мінез-құлықтың жоғарылауына алып келеді [3].

Әлеуметтанулық зерттеулер суицидтік мінез-құлықтың таралуына экономикалық дағдарыстардың, әлеуметтік ұйымдаспаудың (материалдық жоғалтулар, құлдырау немесе кәсіби статустың жоғалуы) себеп болатындығын дәлелдеді, тұлғаның әлеуметтік маңыздылығын, әлеуметтік нормалар мен шектеулерді, әлеуметтік қатынастардың тұрақтылығы мен ұзақтығын ескере отырып, әлеуметтік жүйелердегі оның рөлі мен мәртебесін көрсетті. Суицидтік мінез-құлықтың психологиялық теориясы. Көп жағдайда, әлеуметтік мәртебе және оның өзгеруі адамның жеке басына, оның конфликтіні шешу қабілетіне, яғни жеке тұлғаның психологиялық ерекшеліктеріне байланысты. Өзін-өзі өлтірудің психологиялық қағидаларына психологияның психодинамикалық, экзистенциалды-гуманистік және бихевиоралды модельдері жатады. Психологиядағы психодинамикалық бағыттың негізін салушы З.Фрейд суицидтік мінез-құлықтың алғашқы психологиялық теориясын жасады. Депрессия кезінде байқалатын өзін-өзі жек көру жақын адамға деген ашудан туындайды, субъект осы ашуды керісінше өзіне қарсы бағыттайды. Ол өзін-өзі өлтіруді осы құбылыстың ең соңғы формасы ретінде қарастырды және ертеректе басқа біреуді өлтіруге деген басылып қалған құштарлық болмаған суицидке күмәнданды. К.Г. Юнг [4] суицид мәселесіне тоқтала отырып, ол адамның рухани қайта тууға деген бейсаналы талпынуынан болатынын көрсетті. Бұл өз қолымен өлудің маңызды себебі болуы мүмкін.

Адамдар өз-өзіне қол жұмсау арқылы шынайы өмірдің адам төзгісіз жағдайларынан құтылуды ғана армандап қоймайды, олар ана құрсағына қайта оралуға асығады. Сонда ғана олар қауіпсіздікте жаңа туған нәресте балаға айналады. Дж.Хиллман [5], К.Г. Юнг ізбасары суицид «адам жанының ең терең қиялдарын босататын» өлімге жетудің маңызды және заңды тәсілі деп санады. Неопсихоанализ өкілі К.Хорни [6] мәдениет, дін, саясат және басқа да әлеуметтік күштер баланың жеке басының дамуын бұрмалау үшін сөз байласу деп есептеді. Балалар өздерін қауіпті ортада сезіне отырып, әлемді өмір сүруге болатын дұшпандық орта ретінде қарастырады. Бұл олардың «негізгі мазасыздықтарының» көрінуіне себеп болады. Суицид балалық шақтағы тәуелділіктің, тереңде жатқан толымсыздық сезімінің салдары ретінде туындауы мүмкін. Адамның қоғам күткен стандарттарға сәйкес келмейтінін сезінуіне байланысты суицид болуы ықтимал. Бұл адамдарда медициналық бақылауды және тұрақты күтімді қажет етеді. Индивидуалды психологияның негізін салушы А.Адлер [7] суицидті адамның толымсыздық кешенін жеңу жолын іздеуіне байланысты туындайтын дағдарыстың салдары деп санайды. Нәтижесінде адам тоқырау жағдайында болады, бұл оның шындыққа жақындауына мүмкіндік бермейді, бұл регрессияға әкеледі. Мұндай регрессияның себептері кәсіби мәртебесін жоғалту және қызмет аясының жалпы тарылуы болып табылады. Регрессияның ең соңғы кезеңі – суицидтік әрекетке алып келеді. К.Меннингер [8], С.Фрейдтің адам өмірінде өзін-өзі сақтау және өзін-өзі жою инстинкттері арасында қызу күрес жүріп жатқандығы туралы көзқарасымен бөлісе отырып, үш өзара байланысты бейсаналық механизмді бөліп көрсетті: кек алу/жек көру (өлтіруге деген тілек), депрессия/үмітсіздік (өлуді қалау) және кінә (өлтіруді қалау). Транзакциялық талдаудың негізін салушы Э.Берн (2001) суицидтік мінез-құлық өмірлік сценарийдің қалыптасуы мен дамуының нәтижесі болып табылады, оның негізгі белгілері ерте балалық шақта, «ата-ананың нұсқаулығының» әсерінен қалыптасады деп есептеді.

Тұлғалық конструкторлар теориясының авторы Г.Келли (1961) суицидтің психоаналитикалық концепциясына қарсылық білдіре отырып, оны өз өмірінің шынайылығын дәлелдеу мақсатында жасалған әрекет немесе шындықтан қашу әрекеті ретінде түсіндірді. Экзистенциалды-гуманистік бағыттың өкілдері суицидтің негізгі себебі «экзистенциалды вакуум», өмірдің мәнін жоғалту деп санайды [9]. Болашақ перспективалардың жоқтығын түсіну психогендік аффективті бұзылуларды тудыруы мүмкін және нәтижесінде суицидтік тенденциялардың пайда болуы ықтимал. Суицидтік мінез-құлық генезисін қарастыру кезінде бихевиоралдық мектеп өкілдері «мақсат рефлексі» ұғымынан бастайды. Мақсат рефлексі – адамның өмірлік энергиясының негізгі түрі; мақсат жоғалған кезде өмір өзіне қызықтыруды тоқтатады. Өмірге және өзін-өзі өлтіруге әрекет жасаудың себептері мақсат рефлексінің қысқа мерзімді, сирек жағдайда ұзақ мерзімді тежелуі болып табылады. Бұл әсіресе егде жастағы адамдарға қатысты, өйткені қартаю процесінде адамның негізгі өмірлік мақсаттары сөзсіз сөніп, жойылады. Г.С. Салливан [10], бихевиоризм өкілі, тұлғааралық қарым-қатынас теориясының авторы, электрондар магниттік тартылыс арқылы қозғалысқа келтірілетіні сияқты, адам өзі үшін маңызды басқа адамдарға реакция жасайды деген. Автордың пікірінше, суицид жеке адамның басқа адамдарға және сыртқы әлемге қайта бағытталған дұшпандық қатынасын көрсетеді.

Когнитивтік-бихевиоралды бағытының өкілі А.Т. Векс өзін-өзі өлтірудің себептері ретінде икемсіз ойлаудың рөлін қарастырады («Өмір сұмдық, оның жалғыз баламасы өлім»), бұл өз мәселелерінің оңтайлы шешімдерін таба алмау жағдайына әкеледі. Бұл, әсіресе, әртүрлі ойлау бұзылыстары бар эндогендік және органикалық психикалық бұзылулардан зардап шегетін адамдарға тән.

Америкалық психолог Э.Шнейдман [11] суицидтің бірнеше маңызды сипаттамаларын суреттеді. Бұған адам жанының төзгісіз ауыру сезімі, қоғамнан оқшаулану сезімі, үмітсіздік пен дәрменсіздік сезімі және өлім барлық мәселелерді шешудің жалғыз жолы екеніне сену кіреді. Ол адамдардың өлімге жақындауында тікелей рөл атқаратын тұлғалардың типологиясын жасады. Әйел адамдардың психологиялық факторлары ерлермен салыстырғанда суицид қаупіне көбірек әсер етуі мүмкін. Суицидтік тәуекелдің жеке көрсеткіштері мотивациялық сферада көбірек шоғырланады. Суицидтің биологиялық теориясы суицид генезисінде генетикалық факторлардың және суицидтік биохимиялық факторлардың әсерін зерттейді. Генетикалық факторлар суицидті 45%-ға дейін анықтайды. Бірқатар зерттеушілер, егер олардың туыстарында өз-өзіне қол жұмсаған адамдар болса, депрессиямен ауыратын науқастарда суицидтің жоғары жиілігін анықтады. Осылайша, отбасында суицид пен суицидтің тұқым қуалайтын ауыртпалығының болуы депрессиямен ауыратын науқастардың шамамен 10%-ында кездеседі. Бұл аффективтік бұзылыстары бар науқастардың отбасылық суицидтік тарихын және суицидтің болжаушысы ретінде жіктеуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, оған қарама-қарсы көзқарас бар, оған сәйкес отбасылық тарих суицидтің сенімді болжамы бола алмайды. Туыстар арасындағы суицидке түпсаналық «кісі өлтіруге тыйым салуды» алып тастайтын психологиялық фактор да әсер етуі мүмкін деген көзқарас айтылады. Моноаминдік жүйедегі генетикалық анықталған өзгерістер агрессивтілік, импульсивтілік, стресс жағдайында тұрақсыздық, ангедония, депрессия немесе циклоидтық сияқты белгілердің қолайсыз комбинацияларын құра отырып, олардың бірліктерінің жетіспеушілігін немесе гиперреакциясын тудыруы мүмкін. Зерттеушілер тұрақты суицидті қалыптастыруда сыртқы ортаның, тәуелділіктің химиялық факторларының, стресстік жағдайлардың, дағдарыстық жағдайлардың әсерімен үйлесетін мидың биохимиялық сипаттамаларының белгілі бір жиынтығының маңыздылығын атап көрсетеді. Суицидтік мінез-құлықтың қазіргі заманғы клиникалық концепциясы психикалық патологияны және оның суицидтік мінез-құлық генезисіндегі үлесін қарама-қайшы деп санайды. Отандық авторлар [12] өз-өзіне қол жұмсауға барған адамдар арасында психикалық аурулары, шекаралық жүйке-психикалық бұзылулары бар науқастар мен іс жүзінде психикалық сау

адамдар арасындағы арақатынас 1,5: 5: 1 болды деп есептейді, яғни психикалық саулық 13,3%-ды құрайды. Сонымен қатар, кейбір авторлардың пікірінше, психикалық сау деп жіктелген суицидке бейім адамдарда іс жүзінде қысқа уақыт ішінде клиникалық деңгейге ауысатын ауру алды жағдайлар түріндегі тұлғаның бейімделуінің патологиялық формалары болады. Сондай-ақ, В.М. Бехтерев психиатрлар мен невропатологтардың съезіндегі «Суицидтің себептері және онымен мүмкін болатын күрес туралы» баяндамасында суицидті психикалық аурумен анықтауға, сондай-ақ оларды тек психикалық сау адамның әрекетімен байланыстыруға қарсылық білдірді. Ол өз-өзіне қол жұмсауды қайғылы оқиғадан бірнеше сағат бұрын психикалық ауруы бар екенін айту мүмкін емес адамдар жасайтынын атап өтті. Суицид – адамның қалыпты іс-әрекетінің шеңберінен шығатын, көп жағдайда толықтай ойланп және байсалдылықпен жасалуы екіталай акті, сондықтан оны психикалық ауытқушылықтан анық ажыратуға болмайды. Ал, ақырында, жоғарыда айтылғандардың барлығын біріктіретін теория – суицидтік мінез-құлықтың көп факторлы теориясы. Қазіргі зерттеушілер суицидтік мінез-құлықты көп факторлы құбылыс ретінде қарастырады, оның генезисінде клиникалық, элеуметтік-психологиялық және жеке тұлғалық факторлар рөл атқарады, ал суицидтің өзі біркелкі құбылыс емес: кейбір жағдайларда бұл ойластырылған, алдын-ала жоспарланған әрекеттер болса, кейбіреуінде олар импульсивті болады. Суицидтік мінез-құлық: нәсіліне, жынысына, жасына, тұлғаның психологиялық ерекшеліктеріне, біліміне, элеуметтік және отбасылық жағдайына, тұлғаның элеуметтік оқшаулануына, урбанизацияға, экономикалық құлдырауға, маскүнемдікке және нашақорлыққа, денсаулыққа байланысты проблемаларды, ата-анасынан айырылу, өмірінде болған өзіне-өзі қол жұмсау әрекетінің тарихы, уақыты және күні, болған жері, діні, мамандығы және басқа факторларды анықтайды [13]. Бүгінгі таңда аддиктивті мінез-құлықтың артуы (химиялық және химиялық емес) екі жыныстағы адамдарда және барлық дерлік жас топтарында жиі кездесетін мәселе. Мұның бәрі өз кезегінде суицидтік қауіп жағдайын тудыруы мүмкін. Суицидтік мінез-құлық концепциясында А.Г. Амбрумова суицидтік мінез-құлық генезисінің интегративті тәсілін қолданады. Суицидтік мінез-құлық субъективті тұрғыда шешілмейтін микроэлеуметтік конфликт жағдайында тұлғаның элеуметтік-психологиялық бейімделе алмауының салдары ретінде қарастырылады. Өзін-өзі өлтіру тұлғаға әртүрлі элеуметтік, мәдени, психологиялық және патофизиологиялық әсерлердің нәтижесі болып табылады. Суицид процесс ретінде Д.Вассерманнның [14] стресс-осалдық моделінде қарастырылады, ол психоэлеуметтік факторлардан басқа нейробиологиялық және генетикалық факторларды ескереді. Бұл модельге сәйкес суицидтік процеске (суицидтік ойлар, суицидтік коммуникация, суицид әрекеттері және суицид) тәуекел және қорғаныс факторлары әсер етеді. Суицидтік әрекеттердің ықтималдығы олардың арақатынасына, сондай-ақ стресске қарсы тұру қабілетіне байланысты. Стресстің осалдығы (қорқыныш, мазасыздық, депрессия сияқты көріністерді қоса алғанда) нейроэндокриндік механизмдерге, атап айтқанда аффективті және когнитивті сфераны реттейтін серотонин мен дофамин алмасуының бұзылуына байланысты. Суицидтік мінез-құлықтың дамуының психопатологиялық негізі жеке адамның күйзеліске төтеп бере алмауы және депрессиялық бұзылулардың орын алуы болып есептеледі.

Суицид деңгейі және олардың динамикасы елдің элеуметтік-психологиялық әлауқатының жалпы қабылданған көрсеткіші, сондай-ақ шұғыл емдеуге, алдын алу және дағдарысқа қарсы көмекке мұқтаж адамдардың жанама көрсеткіші болып саналады. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының болжамы бойынша суицидтік мінез-құлық үшін дәлелденген қауіп факторы болып табылатын депрессиялық жағдайлардың таралуының артуы және жаһандық экономикалық дағдарыстың элеуметтік салдары халыққа суицидтік көмек көрсетуді оңтайландыру және тиімділігін арттыру қажеттілігін талап етеді.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ТАЛҚЫЛАУ

Қарастырылып отырған мәселені талдау үшін Алматы қаласы денсаулық сақтау басқармасының шаруашылық жүргізу құқығындағы Психикалық сауықтыру орталығы мемлекеттік

коммуналды кәсіпорны Сенім телефонының 2015 жылдан 2022 жыл **аралығындағы** деректеріне сәйкес суицидтік мінез-құлықтың кодификаторлары ұсынылған. Басқа ведомстволық ұйымдармен (Сенім телефоны, медициналық-психологиялық көмек кабинеттері, әлеуметтік қызметтер, дағдарыс орталықтары, полиция) және тұтастай алғанда ауруханамен бірлесіп медициналық-психологиялық көмек көрсетудің сабақтастық принципі нақты әзірленген.

Дағдарыс жағдайында және суицидтік мінез-құлқы бар адамдарға мамандандырылған көмек көрсетудің қолжетімділігін арттыру мақсатында 2015 жылы ЮНИСЕФ қолдауымен сенім телефонын құру бойынша пилоттық жоба іске қосылды және бір ғана нөмір ұсынылды: 8727-376-56-60. Қолжетімділігі бойынша СТ көмегі психотерапияның кез келген басқа түріне қарағанда бірнеше есе артық: көмекті анонимді, тәулік бойы, ақысыз және құпия түрде алуға болады. Көптеген жағдайларда телефон арқылы психотерапевтік көмек дағдарысты және суицидтік жағдайларды бастан кешіретін науқастарға қажетті көмектің бірден-бір түрі болып табылады.

Мұндай науқастарды белсенді түрде анықтау «Сенім телефонында» жұмыс істейтін қызмет көрсету қызметкерлерінің басты міндеті болып табылады және бірінші кезекте абоненттегі дағдарысты және суицидтік тенденцияларды анықтауға үлкен мән беріледі.

2015 жылдан бастап СТ-да статистиканы жүргізу және телефон қоңыраулары бойынша ақпаратты құрылымдау үшін одан әрі өңдеуді, талдауды және интерпретацияны қамтамасыз ету үшін Сенім телефонына келіп түскен телефон қоңыраулары туралы ақпаратты құрылымдау үшін «Телефон арқылы түскен өтініштердің бірыңғай кодификаторы» енгізілді.

Кодификаторлар	Өтініштер саны							
	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Жалпы қоңыраулар	236	524	1150	2451	3239	3540	4759	5599
Суицидтік ойлар	1	2	27	48	51	72	89	240
Әлеуметтік мәселелер	35	58	122	293	385	358	436	646
Отбасылық мәселелер	22	43	179	124	224	125	154	225
Ер адам және әйел адам арасындағы конфликтілер	18	12	113	100	106	62	55	90
Жақынын жоғалту	-	-	11	13	7	10	19	11
Үйдегі зорлық-зомбылық	-	-	79	8	-	1	8	12
Жыныстық қатынастар	2	2	12	23	37	38	16	36
Ата-ана және бала қатынасы	6	17	7	52	76	62	66	59
Балалардың денсаулық мәселесі	4	2	68	43	60	87	137	213
Денсаулыққа қатысты мәселелер	8	45	36	111	165	188	413	501
Кеңес алуды іздеу	31	62	123	283	439	366	350	330
Психикалық ауруға шалдыққан абоненттер	21	46	24	192	243	247	164	176
Нашақорлыққа және ішімдікке тәуелді адамдар және туыстары	8	27	29	77	125	153	161	201
Мазасыздық-депрессивті күйлер	16	37	64	206	162	139	288	448
Психикалық ауруға шалдыққан адамдардың туыстарынан қоңырау	13	38	110	154	135	252	447	380
Агрессивтілікке бағдарланған абоненттер	2	3	12	15	37	6	4	6
Емделіп жатқан мекемелеріне айтатын шағымдары	1	2	10	63	68	96	103	108
Түрлі сұрақтар	48	128	124	646	919	1278	2061	2240
Сайт бойынша кеңес беру саны	0	0	0	0	167	107	88	172

Статистиканы талдау және телефон қоңыраулары бойынша ақпаратты құрылымдау көп арналы байланыс арқылы мамандандырылған көмекке қолжетімділікті кеңейтуге мүмкіндік берді, Алтел ұялы байланыс операторы 87089832863, 1303 бірыңғай нөмірі 1303 және сайтта онлайн-кеңес беру арқылы бөлінді.



Телефон қоңыраулары арқылы түскен өтініштердің проблемаларын талдау, адамдар «Сенім телефонына» жүгінетін ең өзекті мәселе әлеуметтік мәселелер болып қала беретінін көрсетті, оның негізін жалғыздық деп қарастыру керек. Жағдайдың шешілмеуі және үмітсіздігі субъективті ауыр уайымдарға әкеледі, сонымен қатар суицидтің ықтимал қаупін тудырады. Суицидтік мінез-құлықтың ішкі формалары ретінде дағдарыстық және суицидтік тенденциялар қарастырылады. Өз-өзіне қол жұмсау туралы ойлары бар екенін айтатын немесе мойындайтын қоңырау шалушылардың көпшілігі бұл идея туралы екіұшты немесе аралас сезімдерге ие. Кеңес берушінің негізгі міндеті – абонентке қамқорлық көрсете отырып, адамға не үшін өмір сүру керек екенін түсінуге көмектесу. Өз-өзіне қол жұмсайтын адамдардың көпшілігі шын мәнінде біреудің оларға қамқорлық жасауын, оларға үміт беруін қалайды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Зерттеу барысында суицидтік мінез-құлықтың қалыптасуының негізгі теориялық алғышарттары анықталды. Мамандарға суицидтік мінез-құлықтың пайда болу және қайталану қаупін анықтауға көмектесетін суицидтік мінез-құлық генезисіндегі әлеуметтік-психологиялық факторлардың ерекшелігі ұсынылды. Аутоагрессивті мінез-құлықтың дамуындағы биологиялық факторларға баға берілді. Суицидтік процестің пайда болуының қауіпті факторы ретінде психикалық аурудың тұқым қуалайтын ауыртпалығының рөлі көрсетіліп, суицидгенездің кейбір генетикалық факторлары сипатталды. Суицидтік мінез-құлықтың қалыптасуындағы әртүрлі факторлардың жиынтығының рөлі көрсетілді. Ұсынылған деректер мамандарға шұғыл көмекке мұқтаж адамдарға мамандандырылған көмек көрсету сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Дағдарысты жеңілдету мақсатына жету үшін абонентке шұғыл психологиялық көмек көрсету қажет: абонентке дағдарысты жағдайдан және басқа да жарақаттық қақтығыстардан аман өтуге көмектесу үшін байланыс кезінде телефон арқылы дағдарысқа араласу; балаларға қатысты зорлық-зомбылық жағдайларын анықтау. Жалпы, жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, абоненттік қоңыраулардың барлық кодификаторларын суицидтік мінез-құлықтың қалыптасуына қауіп факторлары ретінде қарастыруға болады. Біз білетіндей, алғашқы сенім телефондары өткен ғасырдың

басында АҚШ-та пайда болды. 1906 жылы көктемнің түнінде Нью-Йорк протестанттарының министрі Гарри Уорренді қоңырау оятты: «Мен кездесуді өтінемін, менде үмітсіз жағдай бар». Ол: «Ертең шіркеу таңертең ашылады», – деп жауап берді. Келесі күні таңертең қасиетті әке қоңырау шалушының өз-өзіне қол жұмсағанын білді. Болған оқиғаға өкінішпен таңғалған Гарри Уоррен газетке: «Өз еркінізбен өмірмен қоштасар алдында маған тәуліктің кез келген уақытында қоңырау шалыңыз», – деп хабарлама жасады. Шын мәнінде, сенім телефоны идеясы осылай пайда болды. Қазіргі уақытта Алматыдағы Психикалық сауықтыру орталығында 2015 жылы сенім телефоны іске қосылғаннан бері абоненттерден түскен қоңыраулар саны халықтың психологиялық көмекке деген қажеттілігінің артқанын көрсетеді. «Сенім телефоны» қызметінің негізгі мақсаты – әлеуметтік жағдайына қарамастан азаматтарға психологиялық көмек көрсету, халықтың, оның ішінде балалар мен жасөспірімдердің психологиялық денсаулығын және психологиялық қауіпсіздік атмосферасын нығайту.

Мақала BR 27882414 «Зорлық-зомбылық құрбаны болған балаларды қолдау және оңалту бағдарламасы: ресурстық модульді орталықтар желісін тәжірибелік енгізу» БМҚ шеңберінде орындалған.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Дюркгейм Э. Самоубийство. – Москва: Издательство АСТ, 2019. – 512с.
2. Зукорнеева З.Р., Булатова С.А. Особенности клинических вариантов суицидального поведения у психически больных, страдающих органическим поражением головного мозга травматического генеза. Материалы XIII съезда психиатров России. – М. 2000. – 315 с.
3. Александровский Ю.А. Катастрофы и психическое здоровье. ГЭОТАР-Медиа. 2020. – 144с.
4. Хорни К. Невроз и личностный рост: борьба за самореализацию. – СПб: Издательство Питер, 2019. – 316 с.
5. Хиллман Д. Самоубийство и душа. – М.: Когито-Центр, 2004. – 271 с.
6. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория неврозов. – СПб: Издательство Питер, 2019. – 316 с.
7. Адлер А. Наука жить. – ООО Издательство Питер. Серия «Мастера психологии», 2021. – 200с.
8. Меннингер К. Война с самим собой. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 477 с.
9. Келли Дж. Психология личности теория личных конструктов. – Мастерская психологии и психотерапии, Издательство Речь, 2000. – 280с.
10. Салливан Г.С. Интерперсональная теория в психиатрии. – Москва: Ювента, 1999. – 347 с.
11. Шнейдман Э. Разум самоубийцы. – ООО Издательство «Эксмо», 2023. – 248с.
12. Амбрумова А.Г. Суицидальное поведение как объект комплексного изучения // Комплексные исследования в суицидологии: сборник научных трудов. – М.: Издательство Московского НИИ психиатрии МЗ СССР, 1986. – 214 с.
13. Ромек В.Г., Конторович В.А., Крукович Е.И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – СПб: Речь, 2007. – 256 с.
14. Вассерман Д. Напрасная смерть: причины и профилактика самоубийств. – М.: Смысл, 2005. – 310 с.

References:

1. Durkheim E. Suicide. – Moscow: AST Publishing House, 2019. – 512 p.
2. Zukorneeva Z.R., Bulatova S.A. Features of clinical variants of suicidal behavior in mentally ill patients suffering from organic brain damage of traumatic origin. Materials of the XIII Congress of Psychiatrists of Russia. – М. 2000. – 315 p.

3. Aleksandrovsky Yu.A. *Disasters and mental health*. GEOTAR-Media, 2020. – 144 p.
4. Horney K. *Neurosis and personal growth: the struggle for self-realization*. – St. Petersburg: Petersburg Publishing House, 2019. – 316 p.
5. Hillman D. *Suicide and the soul*. – М.: Cogito-Center, 2004. – 271 p.
6. Horney K. *Our internal conflicts. Constructive theory of neuroses*. – St. Petersburg: Petersburg Publishing House, 2019. – 316 p.
7. Adler A. *The Science of Living*. – LLC Publishing House Peter. Series “Masters of Psychology”, 2021. – 200 p.
8. Menninger K. *War with oneself*. – М.: EKSMO-Press, 2001. – 477 p.
9. Kelly J. *Personality psychology, theory of personal constructs*. – Workshop of Psychology and Psychotherapy, Rech Publishing House, 2000. – 280 p.
10. Sullivan G.S. *Interpersonal theory in psychiatry*. – Moscow: Yuventa, 1999. – 347 p.
11. Shneidman E. *The Mind of a Suicide*. – Eksmo Publishing House LLC, 2023. – 248 p.
12. Ambrumova A.G. *Suicidal behavior as an object of complex study // Complex studies in suicidology: collection of scientific papers*. – М.: Publishing house of the Moscow Research Institute of Psychiatry of the USSR Ministry of Health, 1986. – 214 p.
13. Romek V.G., Kontorovich V.A., Krukovich E.I. *Psychological assistance in crisis situations*. – St. Petersburg: Rech, 2007. – 256 p.
14. Wasserman D. *Death in vain: causes and prevention of suicide*. – М.: Smysl, 2005. – 310 p.

МРНТИ: 15.41.47

10.51889/2959-5967.2024.78.1.006

Утеулова А.А.,¹ Асимов М.А.,¹ Сарсенбаева Л.О.,¹ Баюканская С.Ф.²

¹ Университет «Туран», Алматы, Казахстан

² Западно-Казахстанский университет им. М.Утемисова

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ У МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР ОНКОЛОГИЧЕСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ

Аннотация

В современном мире, в непростое время, медицинским сестрам все труднее справляться с физической и психологической нагрузкой, переносить стресс и травмирующие события. Особенно большое психологическое давление и эмоциональное выгорание испытывают медработники онкологических центров и отделений, в частности медсестры. Это связано со спецификой их работы, требованиями к профессиональной компетентности и частыми летальными исходами среди пациентов из-за онкологических осложнений.

Следует учесть, что для эффективной борьбы со стрессом, решения трудных задач и восстановления после вторичных травм необходимо обладать не только стрессоустойчивостью, но и резильентностью или психологической устойчивостью. Поэтому, данная статья посвящена феномену резильентности и проблеме развития психологической устойчивости у медсестер онкологического профиля. В работе описаны и наглядно представлены рекомендуемые стратегии развития данной характеристики.

Кроме того, для определения и сравнения уровня резильентности у медсестер онкологов молодого и среднего возраста была применена шкала психологической устойчивости Коннора-Дэвидсона. По итогам исследования наблюдается общая тенденция: небольшое преобладание высокого уровня резильентности над средним. Низкие показатели среди участников отсутствуют. При этом, 80 и выше баллов никто не набрал, что означает, что медсестрам следует обратить внимание на стратегии развития резильентности.

Ключевые слова: резильентность, психологическая устойчивость, медсестры онкологического отделения, медицинские сестры, стресс, стратегии развития резильентности.

Uteulova A.A.¹, Asimov M.A.¹, Sarsenbaeva L.O.¹, Bayukanskaya S.²

¹Turan” University, Almaty, Kazakhstan

²Makhambet Utemissov West Kazakhstan University

THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL RESISTANCE IN NURSES OF THE ONCOLOGY DEPARTMENT

Abstract

In the modern world, in difficult times, it is increasingly difficult for nurses to cope with physical and psychological load, to endure stress and traumatic events. Medical workers of cancer centers and departments, in particular nurses, experience especially great psychological pressure and emotional burnout. This is due to the specifics of their work, the requirements for professional competence and the frequent deaths among patients due to oncological complications.

It should be noted that in order to effectively combat stress, solve difficult tasks and recover from secondary injuries, it is necessary to have not only stress resistance, but also resistance or psychological stability. Therefore, this article is devoted to the phenomenon of resistance and the problem of developing psychological stability in cancer nurses. The paper describes and visually represents recommended strategies for the development of this characteristic.

In addition, the Connor-Davidson Resilience Scale was used to determine and compare the level of resistance in young and middle-aged oncological nurses. According to the results of the study, there is a general trend: a slight predominance of a high level of resistance over the average. There are no low rates among the participants. At the same time, no one scored 90 or higher, which means that nurses should pay attention to strategies for developing resilience.

Keywords: resilience, psychological resilience, oncology department nurses, nurses, stress, strategies for the resilience development.

А.А. Утеулова,¹ М.А. Асимов,¹ Л.О. Сарсенбаева,¹ С.Ф. Баюканская²

¹ «Туран» Университеті, Алматы, Қазақстан

² М.Өтемісұлы атындағы Батыс Қазақстан университеті,

ОНКОЛОГИЯЛЫҚ БӨЛІМШЕНІҢ МЕДБИКЕЛЕРІНДЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТӨЗІМДІЛІКТІ ДАМУ

Аңдатпа

Қазіргі әлемде, қиын заманда медбикелерге физикалық және психологиялық жүктемені жеңу, стресс пен травматикалық оқиғаларға төтеп беру қиынға соғады. Онкологиялық орталықтар мен бөлімшелердің медицина қызметкерлері, атап айтқанда медбикелер, әсіресе психологиялық қысым мен эмоционалды күйзеліске ұшырайды. Бұл олардың жұмыс ерекшеліктеріне, кәсіби құзыреттілікке қойылатын талаптарға және онкологиялық асқынуларға байланысты пациенттер арасында жиі болатын өлімге байланысты.

Айта кету керек, стресспен тиімді күресу, күрделі мәселелерді шешу және қайталама жарақаттардан қалпына келтіру үшін тек стресске төзімділікке ғана емес, сонымен қатар резильенттілікке немесе психологиялық тұрақтылыққа ие болу керек. Сондықтан, бұл мақала қарсылық құбылысына және онкологиялық медбикелердегі психологиялық тұрақтылықты дамыту мәселесіне арналған. Құжатта осы сипаттаманы дамытудың ұсынылған стратегиялары сипатталған және нақты көрсетілген.

Сонымен қатар, жас және орта жастағы онкологиялық медбикелердің қарсылық деңгейін анықтау және салыстыру үшін Коннор-Дэвидсонның төзімділік шкаласы қолданылды. Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, жалпы тенденция байқалады: орташа деңгейден жоғары қарсылық деңгейінің шамалы басымдығы. Қатысушылар арасында төмен көрсеткіштер жоқ. Бұл ретте, ешкім 90 немесе одан жоғары ұпай жинаған жоқ, яғни медбикелер өміршеңдікті дамыту стратегияларына назар аударуы керек.

Түйін сөздер: резильенттілік (өміршеңдік), психологиялық тұрақтылық, онкологиялық мейірбикелер, медбикелер, стресс, резильенттілікті дамыту стратегиялары.

ВВЕДЕНИЕ.

Актуальность исследования. Как известно, работа в сфере медицины одна из востребованных, но очень ответственных видов профессиональной деятельности. Особо тяжело приходится врачам и медсестрам, имеющими дело с больными раком. В частности, медсестры, работающие в онкологическом отделении, сталкиваются с уникальными вызовами, которые могут негативно сказаться на их психологическом благополучии и общем состоянии здоровья. Сложный характер их работы, включая уход за пациентами с опасными для жизни заболеваниями, наблюдение за болью и ощущение дистресса, требует от медсестер развития психологической резильентности.

Следует учитывать, что успешность преодоления жизненных трудностей и профессиональных проблем во многом зависит от личностных характеристик человека, одной из которых является психологическая резильентность. Формирование жизнестойкости имеет решающее значение для того, чтобы эффективно справляться со стрессом, предотвращать эмоциональное выгорание и поддерживать собственное благополучие. В связи с этим, медсестрам, работающим в онкологическом отделении, следует знать и применять эффективные стратегии развития резильентности.

Таким образом, *целью* данного исследования является изучение феномена психологической резильентности и анализ продуктивных способов развития резильентности для медицинских сестер из онкологического отделения, а также определение у них уровня сформированности данной психологической характеристики.

Задачи исследования таковы:

- 1) изучить феномен психологической резильентности и его компоненты;
- 2) проанализировать эффективные стратегии для развития резильентности медсестрами онкологического отделения;
- 3) создать модель способов развития медсестрами психологической резильентности;
- 4) оценить уровень сформированности психологической резильентности (устойчивости) у медсестер онкологического отделения.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ.

В плане исследований резильентности у медсестер онкологического отделения, среди зарубежных ученых следует выделить Л.Блэкберн, К.Томпсон и других соавторов. Они разработали и внедрили в практику программу «THRIVE», нацеленную на решение проблем эмоционального выгорания и вторичных травм, а также повышение уровня резильентности медсестер-онкологов с помощью стратегий самозаботы. После проведения формирующего эксперимента авторы добились значительного улучшения резильентности и снижения уровня эмоционального выгорания у участников [1].

Фактические данные о стрессе на рабочем месте и жизнестойкости австралийских медсестер были собраны Э.Баду его коллегами в результате анализа качественных и количественных исследований проблемы стресса резильентности. Оказалось, что в преодолении трудностей на рабочем месте медсестрам помогают определенные индивидуальные качества и организационные ресурсы. К личностным качествам и стратегиям авторы относят следующее:

- сохранение баланса между работой и личной жизнью;
- рациональная организация работы;
- уверенность в себе и своих навыках;
- страсть и интерес к своей профессиональной деятельности,
- позитивное мышление и эмоциональный интеллект.

Под организационными ресурсами, используемыми для повышения резильентности, они подразумевают формальные и неформальные службы поддержки, лидерство и ролевое моделирование [2].

Пэн Хан и Ся Дуань вместе с другими соавторами изучили научный опыт в развитии личностной резильентности медицинских сестер. Помимо этого, ученые анализировали причины формирования резильентности на основе результатов существующих качественных исследований. Они отмечают, что медсестры часто сталкиваются со стрессогенными факторами, такими как большая рабочая нагрузка, конфликты с пациентами и несчастные случаи медицинского характера [3].

Значимость развития резильентности медсестрами подтверждают слова многих ученых и объясняется этим:

- ❖ основой жизнестойкости медсестры являются хорошее самообладание и навыки эффективного копинга;
- ❖ резильентность способствует разумному управлению своими эмоциями и выстраиванию эффективных межличностных отношений;
- ❖ резильентность проявляется в готовности и желании решать трудные задачи, положительному отношению к ним;
- ❖ эта личностная черта помогает медсестрам адаптироваться к физическим и эмоциональным потребностям сестринского дела;
- ❖ жизнестойкость смягчает чувство беспомощности в трудные времена;
- ❖ данная способность помогает спокойно справляться с различными сложностями во время экстренных ситуаций;
- ❖ резильентность способствует профессиональному благополучию, достижению успеха как в профессиональном, так и в личном плане [3].

Попытка установления корреляции между стрессом и жизнестойкостью медсестер в отделениях интенсивной терапии в период распространения коронавируса в Палестине была предпринята И. Актамом и его коллегами. Они обнаружили обратную взаимосвязь между уровнем стресса и резильентности, а также между их отдельными детерминантами. Ученые пришли к выводу, что медицинским сестрам необходимо проходить специальные программы для улучшения как физического, так и психологического благополучия [4].

Из российских ученых, Д.Д. Толочко и Е.С. Денисова, в статье о психологических особенностях профессиональной деятельности медсестер при онкологических заболеваниях, подчеркивают требования к медицинским сестрам. К ним относится следующее:

- 1) умение решать психологические и социальные проблемы пациентов с учетом их этнокультурных особенностей и духовных потребностей;
- 2) знание динамики переживания пациента насчет поставленного диагноза, внутренней картины болезни с момента диагностики до реабилитации;
- 3) информирование родственников больных онкологией об актуальных и ожидаемых личностных изменениях;
- 4) психологическая компетентность, готовность к состраданию, проявление доброты и отзывчивости;
- 5) навыки как пассивного, так и активного слушания, умение вести экзистенциальные беседы [5].

Ю.М. Чекалина исследовала феномен эмоционального выгорания у медицинских сестер онкодиспансера. Она отмечает, что синдром эмоционального выгорания негативно влияет

как на профессиональную деятельность медсестры, так и на взаимоотношения с пациентами и коллегами. Более того, автор провела методику для определения степени выраженности СЭВ у медицинских работников. В результате, была обнаружена взаимосвязь между фазами СЭВ и такими личностными факторами, как «эмоциональная устойчивость» и «напряженность-релаксация» [6]. Следовательно, такое состояние наблюдается у людей с низкой эмоциональной резильентностью и стрессоустойчивостью.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ.

Для достижения цели были применены следующие методы:

- теоретический анализ литературы по проблеме развития психологической резильентности;
- анализ аспектов психологической резильентности и особенностей их проявления;
- моделирование стратегий развития резильентности медсестрами из онкологического отделения;
- Шкала резильентности Коннора-Дэвидсона. CD-RISC 25 (25 вопросов в виде шкалы Лайкерта).

Данная шкала, предназначенная для определения степени психологической устойчивости личности, была предложена 30 медсестрам онкологического профиля, работающим в медицинских организациях г. Алматы.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ.

Теоретическое исследование. Рассмотрим понятие резильентности с точки зрения разных ученых. Резильентность, иногда называемая жизнестойкостью или психологической устойчивостью, как замечает Р. Фельдман, чаще всего интерпретируется как способность успешно преодолевать трудности. При этом, автор признает развитие резильентности наиболее значимой целью психотерапии [7].

Более того, в своей статье Р.Фельдман в одном предложении называет все ключевые аспекты проявления резильентности. К ним относится следующее:

- ❖ готовность храбро столкнуться и настойчиво справляться с возникшей жизненной трудностью;
- ❖ свойство сохранять оптимизм в сложных условиях;
- ❖ умение получать удовольствие от общения как с близкими, так и с малознакомыми людьми;
- ❖ проявление эмпатии и сострадания в процессе общения;
- ❖ сохранение активной жизненной позиции на пути к своим целям;
- ❖ стремление жить жизнью, наполненную смыслом, энергией и творческим энтузиазмом;
- ❖ отсутствие психосоматических заболеваний, несмотря на пережитые травматические события и невзгоды [7].

По мнению К.Херли, резильентность – это способность противостоять невзгодам и преодолевать сложные жизненные ситуации. Психотерапевт отмечает, что быть жизнестойким не означает, что люди не подвержены стрессу, эмоциональным потрясениям и т.п., но подразумевает способность преодолевать эмоциональную боль и страдания. Уровень развития резильентности личности зависит как от внутренних факторов (личностные качества, социальное поведение и навыки), так и от внешних (социальная поддержка и доступные ресурсы) [8].

Теория резилентности относится к идеям, связанным с тем, что людям необходимо адаптироваться к кризисным ситуациям, переменам, потерям и риску – разным сложным жизненным обстоятельствам. Согласно данной теории, резильентность не является фиксированной чертой личности, так как ее можно развить и практиковать в течении жизни. Кроме того, данная характеристика не постоянна: психологическая резильентность может быть продемонстрирована в одном случае, но не проявляться в другом [8].

И. Староверский выделяет 10 характеристик или компонентов резильентности:

- 1) *Оптимизм* – позитивное отношение к трудностям и проблемам;
- 2) *Альтруизм* - желание помочь другим для снятия стресса и повышения уверенности в себе;
- 3) *Моральный компас* - ясные представления о хороших и плохих поступках;
- 4) *Вера и духовность* – необязательное условие, но некоторым людям оно может придать силы и уверенности;
- 5) *Юмор* – умение посмеяться над неудачно сложившейся ситуацией и своими ошибками;
- 6) *Ролевые модели* - наличие образца для подражания, который вдохновляет на достижение успеха;
- 7) *Социальная поддержка* – ощущение человеком поддержки и эмпатии окружающих;
- 8) *Противостояние страху* – не избегание, а столкновение лицом к лицу со своими страхами, что способствует развитию стойкости.
- 9) *Смысл и цель* - наличие цели и смысла жизни, которые мотивируют человека на преодоление невзгод и препятствий.
- 10) *Обучение* – целенаправленное развитие и улучшение резильентности с помощью тренингов и практики [9].

Известный ученый Лазарус считает, что резильентность предполагает упорное сопротивление, настойчивость и выносливость личности перед лицом стресса, а также личностный рост и возобновление психологических ресурсов после травмы или стресса [10].

Касаемо российских ученых, изучавших психологические проблемы работы медицинских сестер онкологического профиля, следует отметить Л.А. Шагвалееву. В своей статье она перечисляет профессиональные обязанности медицинской сестры в онкологическом отделении:

- a) повышение качества жизни пациента и членов его семьи;
- b) улучшение эмоционального состояния пациента;
- c) оказание помощи и поддержки пациентам в преодолении тревожности и страха;
- d) обучение стратегиям по борьбе со стрессом и нахождение личностных ресурсов для восстановления здоровья;
- e) укрепление мотивации к прохождению необходимых этапов лечения;
- f) обеспечение условий для улучшения общего и психологического самочувствия и реабилитации;
- g) способствование личностному развитию;
- h) разрешение коммуникационных проблем во взаимоотношениях с близкими, друзьями и коллегами, а также при взаимодействии с медицинским персоналом [11].

Указанные выше обязанности медсестры онкологического профиля свидетельствуют о том, что работа медицинских сестер тесно связана с психологическим и эмоциональным взаимодействием с пациентами. В связи с этим, человеку, специализирующемуся в данной области, важно развивать психологическую и эмоциональную резильентность, наряду с профессиональными навыками.

Таким образом, медсестры, работающие в онкологическом отделении, часто сталкиваются с эмоционально и психологически требовательной работой. Развитие резильентности может помочь им успешно справляться с эмоциональной нагрузкой и стрессом. Можно выделить несколько способов, которые могут помочь развить психологическую резильентность у медсестер онкологического отделения:

1. *Поддержка социального окружения.* Для медицинских сестер, работающих с больными онкологией и сталкивающимися с тяжелыми случаями, будет ценна возможность поговорить и получить поддержку от коллег, семьи и друзей. Важно не держать все переживания в себе, а обсуждать свои чувства и эмоции с теми, кому можно доверять, и не

стесняться просить о помощи. Забота близких, обмен опытом и получение эмоциональной поддержки могут сыграть важную роль в снятии стресса и снижения тревожности.

2. *Управление стрессом.* Для развития резильентности большое значение имеет применение копинг-стратегий для борьбы со стрессом и сохранения психологического равновесия. Это могут быть регулярные физические упражнения, здоровый сон, практика глубокого дыхания, медитация и релаксация, или культурный отдых. Проведение свободного времени с любимыми людьми и занятия любимыми делами также способствуют благоприятному справлению со стрессом.

3. *Нахождение баланса между работой, отдыхом и домашними делами.* Важно осознавать, что работа – это лишь часть жизни взрослого человека, помимо нее также есть личная и семейная жизнь. Чтобы избежать эмоционального выгорания, медсестре следует уделять время самой себе, не забывая про уход за собой и отдых. Хобби и общение с близкими, вкусные трапезы помогают отвлечься от проблем на работе. Однако, также не стоит забрасывать бытовые дела и находить время созданию уюта в своем доме.

4. *Установление границ.* Медицинским сестрам во избежание физической и эмоциональной перегрузки важно научиться говорить "нет" и устанавливать здоровые границы. Полезным будет грамотная расстановка приоритетов и определение краткосрочных целей для экономии времени и энергии, а также снижения вероятности профессионального выгорания. Важно правильно оценивать свои силы и возможности, чтобы лишний раз не обнадеживать или подводить окружающих.

5. *Позитивное мышление.* Развитие позитивного мышления и осознанности способствует более адаптивному выходу из кризисных и неприятных ситуаций. Научившись благодарно относиться к критикующим людям, не принимать близко к сердцу негативные высказывания и находить позитивные моменты даже в трудных ситуациях, медсестры онкологического профиля смогут легче относиться к проблемам и не вредить своему психологическому здоровью.

6. *Развитие эмоционального интеллекта.* Повышение эмоционального интеллекта может помочь медсестрам лучше понимать свои эмоции и управлять ими, эффективно реагировать на потребности пациентов и справляться с проблемами на рабочем месте. Обучение эмоциональному интеллекту, такое как самосознание, саморегуляция, эмпатия и эффективное общение, может значительно способствовать психологической устойчивости.

7. *Профессиональная поддержка.* В кризисный период, когда практикуемые копинг-стратегии не особо помогают в управлении стрессом, медсестрам следует обратиться за помощью к специалистам – психологам. Скорее всего консультации у психолога помогут им развить эффективные стратегии преодоления всевозможных вызовов и проблем в работе и в личной жизни. Кроме того, участие в сеансах супервизии или подведения итогов может обеспечить медсестрам безопасное пространство для справления с негативными эмоциями, обсуждения переживаний и получения рекомендаций.

Вышеперечисленные способы развития психологической резильентности в краткой форме представлены на рисунке 1.



Рисунок 1. Стратегии развития психологической резильентности

Важно помнить, что каждый человек уникален, поэтому медсестры могут попробовать различные стратегии и найти те, которые лучше всего подходят для них. В целом, медсестрам следует беречь свое физическое и эмоциональное благополучие, чтобы быть в состоянии эффективно работать в онкологическом отделении и поддерживать своих пациентов.

Эмпирическое исследование. Анализ результатов прохождения шкалы резильентности Коннора-Дэвидсона медсестрами Алматинских онкологических диспансеров и отделений приведен в таблице 1. Сравнивались показатели психологической резильентности у молодых медсестер и медсестер среднего возраста.

Таблица 1. Сравнительный анализ результатов шкалы резильентности у медсестер онкологического отделения

	Низкий уровень (0-40 баллов)	Средний уровень (41-69 баллов)	Высокий уровень (71-100 баллов)
Молодые медсестры (n=21)	0,0%	42,9%	57,1%
Медсестры среднего возраста (n=9)	0,0%	44,4%	55,6%
Все медсестры	0,0%	43,3%	56,7%

Для наглядности процентного соотношения показателей приведена сводная диаграмма (рисунок 2).

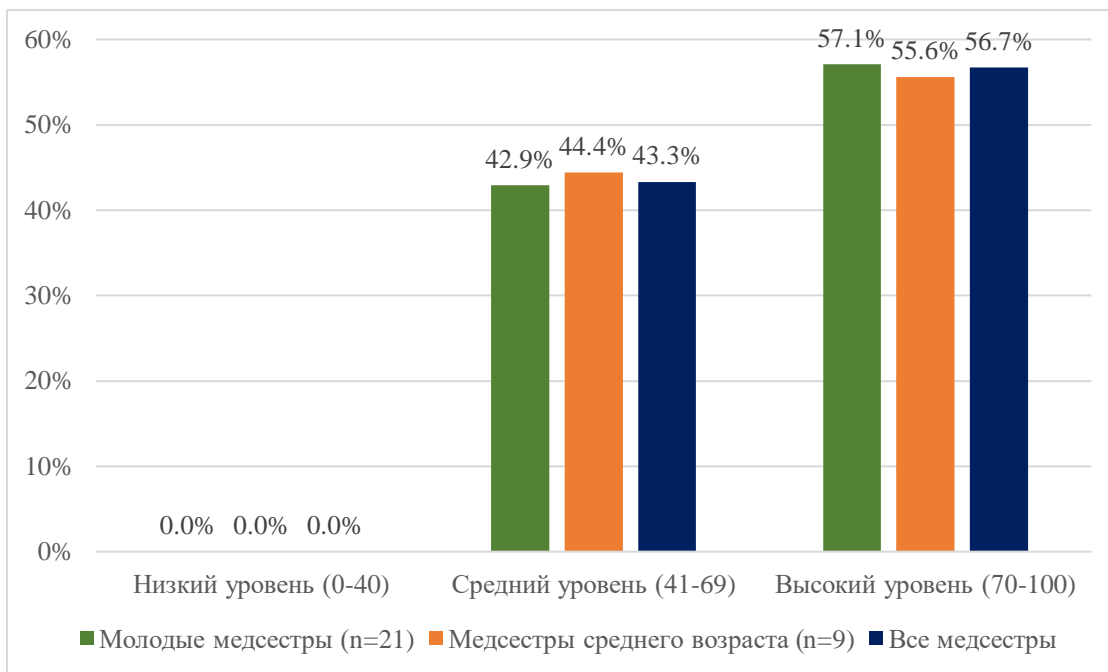


Рисунок 2. Визуальный анализ результатов шкалы резильентности у возрастных категорий медсестер

Сравнительный анализ уровня психологической резильентности у молодых медсестер и медсестер среднего возраста показал, что у первой категории больше положительных ответов на вопросы по факторам резильентности, чем у второй. При этом, ни один участник не набрал низкие баллы по шкале психологической устойчивости.

Чтобы быть точнее, 12 медицинских сестер от 19 до 35 лет продемонстрировали высокий уровень резильентности, тогда как 9 представителей той же категории набрали количество баллов, эквивалентное среднему уровню психологической устойчивости.

Что касается женщин среднего возраста, работающих медсестрами-онкологами, у большинства участников наблюдается высокий уровень резильентности (5 из 9). 4 человека получили среднюю оценку данной способности.

В общем, сравнивая результаты всех участников, больше половины медсестер получили хорошую оценку резильентности, остальные – среднюю. Следует отметить, что выше 80 баллов никто из участников исследования не набрал. В связи с этим, медсестрам рекомендуется изучить и попробовать на практике стратегии развития резильентности.

Итак, примерное разделение 100-балльной шкалы резильентности на три уровня позволило определить приблизительный уровень развития данной личностной характеристики. Сравнение общего балла психологической резильентности у медсестер двух возрастных категорий дало понять, что молодые специалисты менее подвержены негативному влиянию стресса и вторичным травмам, нежели специалисты постарше.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Таким образом, развитие психологической устойчивости имеет решающее значение для медсестер, работающих в онкологическом отделении, поскольку они сталкиваются со значительными эмоциональными проблемами. Внедряя эффективные стратегии, такие как обращение за поддержкой, практика ухода за собой, развитие эмоционального интеллекта, формирование навыков решения проблем и обращение за профессиональной помощью, медсестры могут повысить свою устойчивость и общее благополучие.

Организациям здравоохранения следует признать значимость воспитания резильентности у своих медицинских работников и обеспечить необходимые системы поддержки для обес-

печения долгосрочного эмоционального здоровья медсестер в онкологическом отделении. В конечном счете, развитие психологической устойчивости приносит пользу не только медсестрам, но и повышает качество медицинской помощи, предоставляемой онкологическим пациентам.

Список использованной литературы:

1. Blackburn, L., Thompson, K., Frankenfield, R., Harding, A. Lindsey. A. *The THRIVE© Program: Building Oncology Nurse Resilience Through Self-Care Strategies // Oncology Nursing Forum*. 2020, 47(1), E25-E34. DOI: 10.1188/20.ONF.E25-E34. URL: <https://www.ons.org/onf/47/1/thrive-program-building-oncology-nurse-resilience-through-self-care-strategies>.
2. Badu E, O'Brien AP, Mitchell R, Rubin M, James C, McNeil K, Nguyen K, Giles M. *Workplace stress and resilience in the Australian nursing workforce: A comprehensive integrative review. Int J Ment Health Nurs*. 2020 Feb;29(1):5-34. doi: 10.1111/inm.12662. PMID: 31917519.
3. Han, P., Duan, X., Jiang, J., Zeng, L., Zhang, P., & Zhao, S. (2023). *Experience in the development of nurses' personal resilience: A meta-synthesis. Nursing open*, 10(5), 2780–2792. <https://doi.org/10.1002/nop2.1556>.
4. Aqtam I, Ayed A, Toqan D, et al. *The Relationship Between Stress and Resilience of Nurses in Intensive Care Units During the COVID-19 Pandemic. INQUIRY: The Journal of Health Care Organization, Provision, and Financing*. 2023;60. doi:10.1177/00469580231179876
5. Толочко Д.Д., Денисова Е.С. Психологические особенности сестринской деятельности при онкологических заболеваниях [Электронный ресурс] // *Материалы участников Открытой межрегиональной студенческой научно-практической конференции с международным участием «Психическое здоровье человека XXI века»*. – М., 2019. – С.254-259. URL: <http://mmk6.ru/data/documents/sbornik-materialov-nauchno-prakticheskoy-konferencii-Psihicheskoe-zdorove-cheloveka-21-veka.pdf>
6. Чекалина Ю.М. Феномен эмоционального выгорания у медсестер онкологического диспансера // *Скиф*. 2019. №7 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-emotsionalnogo-vygoraniya-u-medsester-onkologicheskogo-dispansera> (дата обращения: 11.12. 2023).
7. Feldman, R. (2020), *What is resilience: an affiliative neuroscience approach // World Psychiatry*, 19: 132-150. URL: <https://doi.org/10.1002/wps.20729>
8. Hurley, K. *What Is Resilience? Your Guide to Facing Life's Challenges, Adversities, and Crises [electronic resource]*. 2022. URL: <https://www.everydayhealth.com/wellness/resilience/>
9. Макоева Ю. *Как измерить психологическую устойчивость. 8 проверенных тестов // Happy People.Blog*. 2023. URL: <https://happypeople.blog/kak-izmerit-psihologicheskuyu-ustojchivost-testy/>
10. Lazarus, R. S. (1993). *From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. Annual Review of Psychology*, 44, 1–21. 10.1146/annurev.ps.44.020193.000245
11. Шагвалеева Л.А., *Психологические особенности сестринского ухода при заболеваниях кожи в отделении опухолей наружных локализаций. Медсестра*. 2020;5. DOI:10.33920/med-05-2005-03.

References:

1. Blackburn, L., Thompson, K., Frankenfield, R., Harding, A. Lindsey. A. *The THRIVE© Program: Building Oncology Nurse Resilience Through Self-Care Strategies // Oncology Nursing Forum*. 2020, 47(1), E25-E34. DOI: 10.1188/20.ONF.E25-E34. URL: <https://www.ons.org/onf/47/1/thrive-program-building-oncology-nurse-resilience-through-self-care-strategies>.
2. Badu E, O'Brien AP, Mitchell R, Rubin M, James C, McNeil K, Nguyen K, Giles M. *Workplace stress and resilience in the Australian nursing workforce: A comprehensive integrative review. Int J Ment Health Nurs*. 2020 Feb;29(1):5-34. doi: 10.1111/inm.12662. PMID: 31917519.

3. Han, P., Duan, X., Jiang, J., Zeng, L., Zhang, P., & Zhao, S. (2023). Experience in the development of nurses' personal resilience: A meta-synthesis. *Nursing open*, 10(5), 2780–2792. <https://doi.org/10.1002/nop2.1556>.

4. Aqtam I, Ayed A, Toqan D, et al. The Relationship Between Stress and Resilience of Nurses in Intensive Care Units During the COVID-19 Pandemic. *INQUIRY: The Journal of Health Care Organization, Provision, and Financing*. 2023;60. doi:10.1177/00469580231179876

5. Tolochko D.D., Denisova E.S. *Psichologicheskie osobennosti sestrinskoj deyatelnosti pri onkologicheskix zabolevaniyah [Elektronnyj resurs] // Materialy uchastnikov Otkrytoj mezhhregional'noj studencheskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem «Psichicheskoe zdorov'e cheloveka XXI veka».* – М., 2019. – S.254-259. URL: -<http://mmk6.ru/data/documents/sbornik-materialov-nauchno-prakticheskoy-konferencii-Psichicheskoe-zdorove-cheloveka-21-veka.pdf>

6. Chekalina Yu.M. Fenomen emocional'nogo vygoraniya u medsester onkologicheskogo dispansera // *Skif*. 2019. №7 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-emotsionalnogo-vygoraniya-u-medsester-onkologicheskogo-dispansera> (data obrashcheniya: 11.12.2023).

7. Feldman, R. (2020), What is resilience: an affiliative neuroscience approach // *World Psychiatry*, 19: 132-150. URL: <https://doi.org/10.1002/wps.20729>

8. Hurley, K. *What Is Resilience? Your Guide to Facing Life's Challenges, Adversities, and Crises [electronic resource]*. 2022. URL: <https://www.everydayhealth.com/wellness/resilience/>

9. Makoeva YU. Kak izmerit' psichologicheskuyu ustojchivost'. 8 proverennyh testov // *Happy People.Blog*. 2023. URL: <https://happypeople.blog/kak-izmerit-psichologicheskuyu-ustojchivost-testy/>

10. Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44, 1–21. 10.1146/annurev.ps.44.020193.000245

11. Shagvaleeva L.A., *Psichologicheskie osobennosti sestrinskogo uhoda pri zabolevaniyah kozhi v otdelenii opuholej naruzhnyh lokalizacij. Medsestra*. 2020;5. DOI:10.33920/med-05-2005-03.

МРНТИ 15.01.21

10.51889/2959-5967.2024.78.1.007

М.А. Абсатова^{1*}, З.А. Бакирова¹, С.З. Нишанбаева¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Қазақстан, Алматы қ.

МАГИСТРАНТТАРДЫҢ ЦИФРЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ: ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада магистранттардың цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру бойынша эмпирикалық зерттеу нәтижелері қарастырылады.

Авторлар ғылыми педагогикалық әдебиеттерді талдай келе, «цифрлық құзыреттілік» және «цифрлық сауаттылық» ұғымдарының мәнін ашуға тырысады.

Әдебиеттерге сүйене отырып, біз «цифрлық құзыреттілік» туралы келесідей түсінік қалыптастырдық, яғни ол заманауи цифрландыру саласында технологияларды пайдалану, осы салада туындаған түрлі мәселелерді шешуге бағытталған қабілеттер жиынтығы: мысал ретінде қарастырылатын мәселе бойынша ақпарат іздеп, бөлісу, сол мәселені шешуде пайда болған сұрақтарға жауап беру, өзге адаммен мақсатқа жетуде өзара әрекеттесу, сонымен бірге компьютерлік бағдарламалауды қоса алғанда, цифрлық инструменттерді пайдалану.

Аталмыш құзыреттілік цифрлық ынтымақтастық, қауіпсіздік және мәселелерді шешу қабілетін қамтуы керек.

Зерттеу барысында авторлар түрлі көзқарастарды түйіндей келе, цифрлық құзыреттілік өз құрылымында білім, білік, дағдыны кіріктіретін, жалпы ақпарат және нақты қажет ақпаратпен жұмыс жасауда цифрлық ресурстарды тиімді таңдау мен пайдалану қабілеті деп анықтаған.

Зерттеудің мақсатына сәйкес магистранттардың цифрлық құзыреттілігінің қаншалықты қалыптасқанын анықтау көзделді. Анықтаушы экспериментке бірнеше педагогикалық бағытта білім алатын, жалпы саны 141 білімалушы респондент ретінде қатысты.

Магистранттарға "Педагогтың цифрлық құзыреттері" сауалнамасы ұсынылды, сауалнама 42 сұрақ қамтыды, екі блокқа бөлінді. Зерттеуде сауалнамаының нәтижелері келтіріледі.

Түйін сөздер: цифрлық құзыреттілік, цифрлық сауаттылық, магистрант, эксперимент, сауалнама, білімалушылар.

Абсатова М.А.^{1,}, Бакирова З.А.¹, Нишанбаева С.З.¹*

*¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Казахстан, г. Алматы*

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРАНТОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются результаты эмпирического исследования по проблеме формирования цифровой компетентности магистрантов.

Авторы ссылаясь на труды ученых исследователей попытались раскрыть сущность понятий «цифровая компетентность» и «цифровая грамотность».

Анализ литературы показал, что цифровую компетентность можно понимать как умение решать вопросы, ситуации, сложившиеся во время той или иной деятельности, направленный на поиск информации, поиск ответов на возникшие вопросы, также взаимодействие с окружающими людьми, с информационными инструментами, реализация цифровых технологий. Цифровая компетентность охватывает цифровое сотрудничество, безопасность и способность разрешать проблемы.

В рамках исследования авторы обобщая различные взгляды ученых считают, что цифровая компетентность в свою структуру включает знания, умения, навыки, способность эффективно выбрать и использовать цифровые ресурсы в работе с общей и точной информацией.

Согласно цели исследования была попытка определить уровень сформированности цифровой компетентности магистрантов. В констатирующем эксперименте приняли участие 141 магистрантов педагогической направленности обучения.

Магистрантам была предложена анкета «Цифровые компетенции педагога», разработанная специалистами в этой сфере, которая включала 2 блока из 42 вопросов. В исследовании раскрыты результаты опросника.

Ключевые слова: цифровая компетентность, цифровая грамотность, магистрант, эксперимент, анкета, обучающиеся.

M.A.Absatova^{1}, Z.A.Bakirova¹, S.Z.Nishanbaeva¹*

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University
Kazakhstan, Almaty*

DEVELOPING DIGITAL COMPETENCE OF MASTER'S STUDENTS: RESULTS OF AN EMPIRICAL STUDY

Abstract

The article examines the results of empirical research on the problems of developing digital competence of master's students.

The authors, through the analysis of scientific and pedagogical literature, tried to reveal the essential concepts of "digital competence" and "digital literacy".

The literature analysis showed that digital competence is the ability to solve various problems in the use of digital technologies: finding and sharing information, answering questions, interacting with other people, computer programming, and meaningful use of digital technologies. Digital competence encompasses digital collaboration, security, and problem-solving abilities.

In the framework of the study, the authors synthesizing the different views of the researchers consider that digital competence in its structure includes knowledge, skills, abilities, and capabilities to effectively select and use digital resources in the work with general and specific information.

The purpose of the study was an attempt to determine the level of developing digital competence of master's students. 141 master's students majoring in pedagogical studies. Master's students were offered a questionnaire "Digital competencies of a teacher". The questionnaire was divided into 2 blocks and included 42 questions. The study reveals the results of the questionnaire.

Keywords: digital competence, digital literacy, master's student, experiment, questionnaire, students.

КІРІСПЕ.

Қазақстан Республикасының Президенті Қ.Ж.Тоқаев «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Қазақстан халқына Жолдауында цифрландыру мәселесіне аса үлкен назар аударады, әсіресе осы тұста: «Біздің маңызды- стратегиялық міндетіміз Қазақстанды ІТ мемлекетке айналдыру» деп басып айтады [1].

Бұл өз кезегінде заманауи білім беру үрдісін цифрландыруды күшейтуді көздеп, болашақ ғылыми-педагогикалық кадрлардың цифрлық сауаттылығын, цифрлық ресурстар мен платформаларды кеңінен пайдалануды, цифрлық тәжірибесін дамытудың өзектілігін арттырады.

Жоғарыда атап өткендей, бүгінгі күнде білім берудің бірінші кезектегі міндеттерінің бірі- цифрлық технологияларды дамыту, яғни оқыту сапасын арттыру, бәсекеге қабілеттілікті және қазіргі таңдағы әлемде белсенді жүріп жатқан цифрлық трансформациялауды дамыту. Цифрлық технологияларды білім беру жағдайында қолдану білім беру процесінің барлық деңгейлеріндегі тиімділігіне және педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруға әсерін береді. Еліміздегі үздіксіз ақпараттандырылу жағдайы тұлғаның және педагогтың құзыреттілігінде маңызды болып табылады. Әр педагог заманауи технологияларды қолдануды, интернет материалдарын пайдалануды, электрондық ресурстармен жұмыс істеуді өзінің қабілеті мен деңгейіне және мүмкіндігіне қарай игереді. Қазіргі қоғамдағы цифрлық технологиялармен оқытудағы инновациялық құралдардың қарқынды дамып жатқаны педагогтардан жаңа кәсіби білім мен дағдыларды, олардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру жолдарын қайта қарауды талап етуде. Сонымен қатар, әлемде болып жатқан

цифрлық трансформациялау педагогтың цифрлық іскерлігі мен дағдыларының міндетті және қажет бола бастағанын көрсетті.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ:

Зерттеуде білімалушылардың цифрлық құзыреттілік, цифрлық сауаттылық зерттеу мәселесі бойынша психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау, жинақтау, жүйелеу, "Педагогтың цифрлық құзыреттері" сауалнамасы (авторлары: Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В.Спиридонова), эксперимент, математикалық-статистикалық өңдеу әдістері пайдаланылды.

Зерттеудің мақсаты: ғылыми әдебиеттерді талдау негізінде "цифрлық құзыреттілік, цифрлық сауаттылық" ұғымдарының мазмұнын ашу, құрылымдық компоненттерін анықтау, Абай атындағы ҚазҰПУ, Қожа Ахмет Ясауи атындағы ХҚТУ-нің базасында жүргізілген осы құзыреттіліктің құрамдас бөлігі ретінде цифрлық сауаттылықтың бастапқы деңгейін анықтау.

НӘТИЖЕЛЕРІ МЕН ТАЛҚЫЛАУ:

Ғылыми- педагогикалық, арнайы әдебиеттерді талдау барысында біз "цифрлық құзыреттілік" термині білім беру ортасын цифрландыру жағдайында оқытушының тиімді қызметі болып табылатын білім, идеялар, іс-қимыл алгоритмдері, құндылықтар мен қатынас-тар жүйесін білдіретінін анықтадық [2, 51 б.].

Әдебиеттерге сүйене отырып, біз «цифрлық құзыреттілік» туралы келесідей түсінік қалыптастырдық, яғни ол заманауи цифрландыру саласында технологияларды пайдалану, осы салада туындаған түрлі мәселелерді шешуге бағытталған қабілеттер жиынтығы: мысал ретінде қарастырылатын мәселе бойынша ақпарат іздеп, бөлісу, сол мәселені шешу барысында пайда болған сұрақтарға жауап беру, өзге адаммен мақсатқа жетуде өзара әрекеттесу, сонымен бірге компьютерлік бағдарламалауды қоса алғанда, цифрлық инструменттерді пайдалану. Аталмыш құзыреттілік цифрлық ынтымақтастық, қауіпсіздік және мәселелерді шешу қабілетін қамтуы керек.

Осы салада,соның ішінде цифрлық дағдыларға оқыту мәселесін зерттеген ғалымдардың өзіндік ұстанымын қарастырсақ, цифрлық сауаттылықтың мәнін ашуда сандық технология мен ғаламтор ресурстарын оңтайлы әрі қауіпсіз жүзеге асыру үшін нақты білім,білік жиынтығын кіріктірілі.

Сандық сауаттылықтың нәтижесі сандық құзыретке бағытталады, ол өз кезегінде сандық технологияларды тек қана білу емес, сонымен қатар іс жүзінде қолдана алу қабілеті, жұмыс барысында пайда болған түрлі сұрақтарды шеше алу қабілеті, тапқан ақпаратты талдау, саралау, түйіндей алу сияқты дағдыларды еркін жүзеге асыру [3, 10 б.].

Ресейлік ғалым Колыхматов В.И. педагогтың кәсіби қалыптасуын зерттей келе, заманауи мұғалімнің сандық сауаттылығын дамыту маңызыдылығын алға тарта отыра, сандық сауаттылықтың негізгі жолдарын көрсеткен:

– заманауи сандық платформа, ресурстарды тиімді жүзеге асыру (белгілі ақпаратты реттеу, өңдеу барысында интербелсенді инструменттер, электронды құралдар, сандық коммуникация инструменттері);

– ғаламтордан нақты бір мәселе аумағында қажет ақпаратты іздеу, оны түрлендіре білу, қарастырылатын ақпаратты әртүрлі формада жеткізе алу мүмкіндігі;

– бүгінгі күннің талаптарына сәйкес жаңаша білім көздерін өңдеуде сандық ресурстарды жүзеге асыру.

Осы тұста заманауи білім, білік, дағды және түрлі ұстанымдар ақпаратқа байланысты, сандық және коммуникация сауаттылығына байланысты жаңашыл сұранысты көздейді [4, 49 б.].

Ресейлік зерттеушілер Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова және Е.Ю. Зотовалар цифрлық құзыреттілікті құрылымына қарай білім, білік пен дағды, мотивация, жауапкершілік деп төртке бөлді. Бұл компоненттердің әрқайсысы интернеттегі қызметтің түрлі салаларында, яғни күрделілік деңгейінде жүзеге асырылуы мүмкін, сурет -1.



Сурет-1 Цифрлық құзыреттіліктің құрылымы [5].

Сонымен қатар, жоғарыда аталған зерттеушілер цифрлық құзыреттілікті бағытына қарай төрт түрін анықтады. Олар: ақпараттық-медиалық, коммуникативтік, техникалық және тұтынушылық құзыреттілік. Цифрлық құзыреттілік деп, біз құзыреттерді үздіксіз игеруге негізделген (тиісті білім, білік, мотивация және жауапкершілік жүйесі) жеке тұлғаның таңдау және қолдану қабілетін түсінеміз [5, 49 б.]

Алғаш болып «цифрлық құзырет» ұғымын енгізген американдық жазушы және журналист Пол Гилстер сандық құзыреттілікке қол жеткізу өлшемдері деп келесі дағдыларды анықтады:

- әртүрлі семиотикалық жүйелерде көрсетілген ақпаратты қабылдай алу (медиақұзыреттілік);
- сұранысқа ие ақпаратпен жұмыс жасай алу дағдысы, тиімді ресурстарды жүзеге асыру (ақпараттық құзырлық) ;
- өзге де адамдармен осы саладағы қарым қатынасқа түсе алу дағдысы (коммуникация құзыры) [6].

Жоғарыда қарастырылған көзқарастарды түйіндей келе, цифрлық құзыреттілік өз құрылымында білім, білік, дағдыны кіріктіретін, жалпы ақпарат және нақты қажет ақпаратпен жұмыс жасауда цифрлық ресурстарды тиімді таңдау мен пайдалану қабілеті деп айта аламыз.

Келесі кезекте, біз «цифрлық құзыреттілік» ұғымының мәнін анықтағаннан кейін, оның шын мәнінде заманауи білімалушыларда, әсіресе магистранттарда қаншалықты қалыптасқанын анықтауды көздедік. Осы міндетті шешу барысында біз екі университет білімалушыларына арнап диагностикалық құрал әзірледік.

Анықтаушы экспериментке бірнеше педагогикалық бағытта білім алатын, жалпы саны 141 магистрант қатысты. Біз магистранттарға "Педагогтың цифрлық құзыреттері" сауалнамасын ұсындық (Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова). Сауалнамада 42 сұрақ қамтыды, «Цифрлық сауаттылық» және «Цифрлық құзыреттілік» бойынша блоктарға бөлінді.

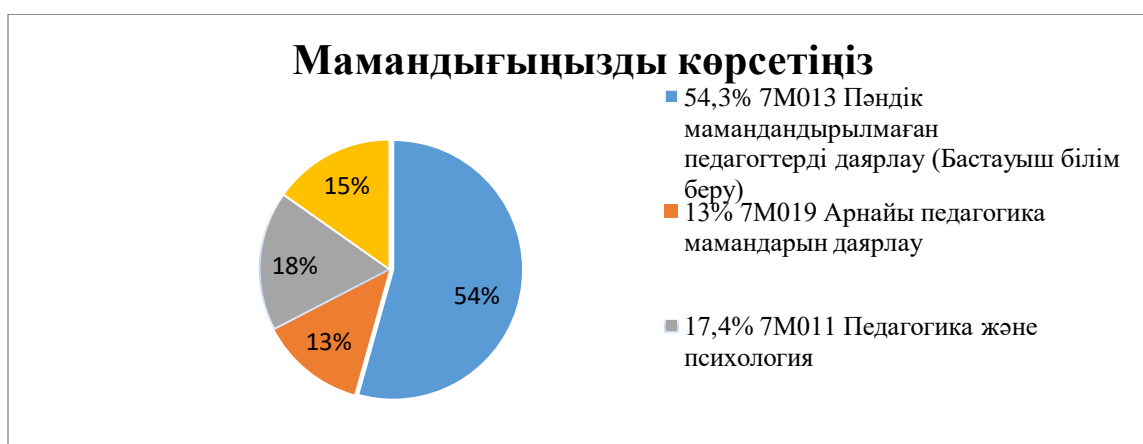
Сауалнама нәтижелері респонденттердің басым бөлігінің жас тобы – 20-30 жас аралығында 97 (70,3%), 35-40 жас аралығында 9 (6,5%), 25-30 аралығын 6 (4,3%), 30-35 аралығын 6 (4,3%), 20-25 жас аралығында 20 (14,5%) білім алушы бар екендігін көрсетті.

Зерттеуге қатысушылардың көпшілігі әйелдер, яғни 132 (95,7%) респондент. Ерлер саны 6 (4,3%).

Сауалнамаға қатысушылардың басым бөлігін «Пәндік мамандандырылмаған педагогтерді даярлау» БББ білім алушылары құрады, яғни 75 магистрант (54,3%), әріқарай

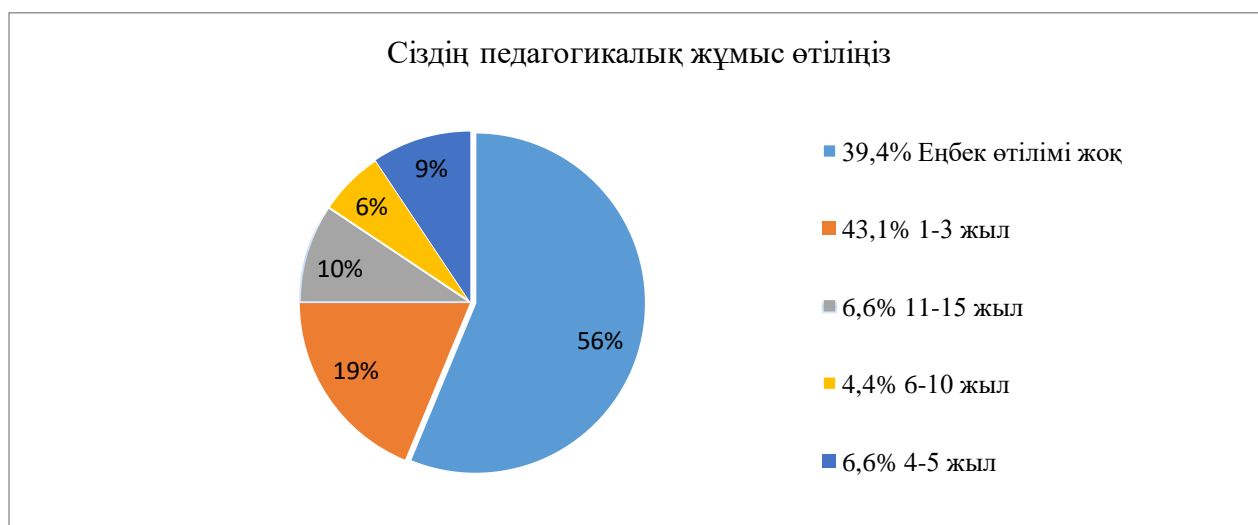
«Педагогика және психология» БББ 24 (17,4%), «Мектеп алды білім беру» БББ 21 (15,2%) және «Арнайы педагогика» БББ 18 (13%) білім алушы қатысты.

2-суреттегі диаграммада респонденттердің мамандығы көрсетілген.



Сурет 2. Респонденттердің мамандығы

Зерттеу жұмысына қатысқан 55 білімалушының педагогикалық еңбек өтілінің жоқ екендігі анықталды, яғни 39,9% -ы, 59 - да (43,1%) 1-3 жыл аралығында, 9 білімалушыда (6,5%) 11-15 жыл, 6 білімалушыда (4,3%) 6-10 жыл, 9 білімалушыда (6,5%) 4-5 жыл аралығында еңбек өтілдері бар екендігі анықталды. 2-суреттегі диаграммада респонденттердің педагогикалық еңбек өтілінің нәтижесі көрсетілген.



Сурет 3. Респонденттердің педагогикалық еңбек өтілінің нәтижесі

Білімалушылардың цифрлық технологияларды қолдану тәжірибесіне жүргізілген зерттеудегі маңызды сұрақтардың нәтижелеріне тоқталсақ.

Бірінші блок бойынша сұрақтар жинағы келесілерді анықтады:

– 135 (97,8%) респондент «Компьютер маған күнделікті тапсырмаларды орындауға көмектеседі» деп, ал 131 (94,9%) білім алушы «Заманауи гаджеттер мен қолданбалар күнделікті өмірде, өмір сүруге оңай көмектеседі» деген мәлімдемелермен келіседі.

– Респонденттердің 111-і (81%) технология саласындағы тенденцияларды қадағалайды және технологиялық жаңалықтардан қалыс қалмауға тырысады, ал 26-ың (19%) қызығушылығы аз.

Екінші блок бойынша сұрақтар жинағы келесілерді анықтады:

– 30 (22,9%) білімалушының оқытуда цифрлық технологияларды қолдану дағдыларын өз бетінше жетілдіретіні анықталды;

– 23 (17,4%) респондент әртүрлі онлайн тренингтерге жиі қатысатындарын жеткізді;

– 49 (37,1%) қатысушының оқуда, жұмыста интернетті ақпараттық ресурстар табу үшін пайдаланатыны белгілі болды;

– 48 (36,6%) респондент компьютерді әдетте оқу материалдарын, презентациялар, тесттер жасауда пайдаланатынын жеткізді;

– 49 (38,6%) қатысушы сабақ барысында цифрлық технологияларды оқушылардың назарын, қызығушылығын, белсенділігін арттыру үшін қолданатындарын (бейне-роликтер, анимациялар) жеткізсе, ал респонденттердің он үш пайызы білімалушыларды оқытуды белсенділік іс әрекетіне қосамын, алайд сандық ресурстарды жүзеге асырмаймын деп жауап қайтарған, сонымен қатар 22 (17, 3 %) сауалнамаға қатысушылар оқыту және зерттеу барысында сандық платформалар мен ресурстарды мүмкіндігінше пайдаланатынын басып көрсеткен.

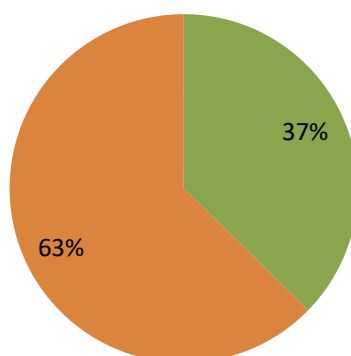
Келесі 4 және 5 -суреттедегі диаграммада респонденттердің оқыту процесінде цифрлық технологияларды қаншалықты қолданатындығының және нәтижесі цифрлық құзыреттіліктің қалыптасу деңгейі көрсетілген.



Сурет 4. Респонденттердің оқыту процесінде цифрлық технологияларды қаншалықты қолданатындығының көрсеткіші

«Мен білімалушыларға пайдалы болу үшін цифрлық технологияларды қалай және қандай жағдайда қолдану керектігін үнемі мұқият ойластырамын» атты мәлімдемемен қатысушылардың 34- і (26,4%) «Оқу үдерісін үздіксіз жетілдіру үшін цифрлық технологияларды қолданамын» деген.

Зерттеу нәтижесі білімалушыларда цифрлық құзыреттіліктің қалыптасу деңгейі 37,7% екендігін анықтады.



Сурет 5. Респонденттердегі цифрлық құзыреттіліктің қалыптасу деңгейінің көрсеткіші

4 суреттен байқасақ 31- і (24%) «Оқытудың жаңа тәсілдерін енгізу үшін цифрлық технологияларды қолданатынын» жеткізді, 28 респондент (21,7%) «Оқыту процесінде сан түрлі материал мен құрылғыны қолданаса», 25- і (19,4%) «Стандартты жабдықты пайдаланса (сандық тақта немесе проектор) », ал 11 (8,5%) білім алушының сабақта цифрлық технологияларды сирек қолданатыны, тіптен мүлдем қолданбайтындары анықталды.

Білімалушылардың цифрлық технологиялар бойынша берілген мәлімдемелерге пікірі:

– Респонденттердің басым бөлігі, яғни 133 –і (96,4%) «Мен үшін компьютерде жұмыс жасау қиындық тудырмайды» десе, қалған 5 –і (3,6 %) компьютермен жұмыс істеу қиын деген жауапты берді.

– бүгінгі күннің байланыс ресурстарын қарым қатынасқа түсу барысында пайдаланам (мессенджер, элеуметтік желі) –130 респондент (94,9 %), 7 (5,1%) респонденттің «Мен үшін қарым-қатынас жасауда заманауи байланыс құралдарын пайдалану әдеттен тыс» деген жауаптары анықталды.

– 86 (62,3%) қатысушы «Маңызды шешім қабылдағанда бірнеше көздерден алынған ақпаратты пайдаланамын» десе, «Ең сенімді көздерден алынған ақпаратты маңызды шешім қабылдағанда пайдалануға тырысамын» деген мәлімдемелермен 52 (37,7%) қатысушы келіседі.

Сонымен, "Педагогтың цифрлық құзыреттері" сауалнамасын талдай келе, (Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В.Спиридонова), ең алдымен, білімалушылардың цифрлық технологияларды меңгеруге, медиақарым-қатынасқа деген дайындығын анықтауды басшылыққа алдық. Магистранттардың басым бөлігі компьютермен жұмыс жасау барысында қиындық көрмейді, сандық білім беру технологияларын ұзақ уақыт бойы пайдаланып келеді және оларды қазіргі жаһандану дәуірінің ажырамас бөлігі деп санайды. Яғни, білімалушылардың көпшілігінде интернет желісінде жұмыс жасау дағдылары, цифрлық сауаттылық, деректерге талдау жүргізу, цифрлық дағдыларға ие болу қабілеті сияқты жалпы пайдаланушылық құзыреттілік компоненттерді бар деп айтуға болады. Сонымен бірге, білімалушылардың көпшілігі технологиялық жаңалықтарға, бағдарламаларға, ресурстарға қызығады және білім беру технологиялары саласындағы болып жатқан жаңалықтар мен өзгерістерді, трендтерді қадағалап отырады.

Дегенмен зерттеу қазіргі білімалушылардың цифрлық сауаттылығын қалыптастырудағы кемшіліктерді де анықтады:

- білімалушылардың цифрлық құзыреттілігін дамыту жоспарлы және жүйелі түрде жүзеге асырылуы тиіс;
- білімалушылардың заманауи сандық ресурстарды өз кәсіби немесе өзіндік тұлғалық іс әрекетте жүзеге асыруды басым бағыт ретінде қарастыру қажет;
- бүгінгі сұранысқа ие сандық платформалар мен инструменттерді жүзеге асыру дағдысын қалыптастыру қажеттілігі.

Жаңа цифрлық технологияларды (мобильді технологиялар, электрондық ресурстар, цифрлық коммуникация құралдары, ақпаратты өңдеудің интерактивті құралдары) тиімді пайдалану, пайдалану арқылы жаңа білімдер алу білімалушылардың цифрлық сауаттылығының кәсіби тұрғыдан өсуіне мүмкіндік береді.

ҚОРЫТЫНДЫ.

Жоғарыда қарастырылғанды түйіндей келе, «Цифрлық сауаттылық» және «Цифрлық құзыреттілік» атты екі блоктан тұратын зерттеу жұмысымызда жүргізілген сауалнаманың нәтижелері бойынша магистранттардың цифрлық сауаттылығы, компьютермен жұмыс жасауы, күнделікті өмірде электрондық ресурстарды пайдалануы жоғары деңгейді көрсетті. Яғни, 97,8% 135 магистрант «Компьютер маған күнделікті тапсырмаларды орындауға көмектеседі (жұмыста немесе оқуда)» деп жауап берді. Сонымен қатар, сауалнамаға қатысушылардың білім беру ортасында цифрлық технологияларды қолданудың тиімді жолдарын табуға талпыныстар жасайтыны анықталды.

XXI ғасыр – ақпараттың аздығы емес, көптігінен адамның бойындағы сапа қасиеттерде өзгерту талабын күшейтеді, болашақ маманның сандық инструменттерді өзінің кәсіби іс әрекетін дамытуда тиімді пайдалану мүмкіндіктер заманы.

Білім берудің цифрлық трансформациясы қарқынды жылдамдықпен, техникалық құралдардың күн сайын дамып жатқандығын ескере келе бәсекеге қабілетті, заман талабына сай болашақ педагогтардың цифрлық құзыреттіліктерін үнемі дамытып отыру қажеттігін байқадық. Болашақ педагогтерді цифрлық трансформация жағдайында жұмысқа озық даярлау педагогикалық білім беру алдындағы басты міндеттердің бірі. Біз қарастырған педагогикалық-психологиялық жағдайлар болашақ педагогикалық бағыттағы магистранттардың кәсіби құзыреттілігін жоғары деңгейде қалыптастыруға ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 2023 жылғы 1 қыркүйек. [https:// www.akorda.kz](https://www.akorda.kz)

2. Селеменова Т.А. Влияние современной электронной образовательной среды на компетентность преподавателя вуза // Информационные технологии. Проблемы и решения. – 2019. – №2 (7). – С.49–54.

3. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики. Аналитический отчет. – М.: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2018 – 136с.

4. Колыхматов В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург, 2020-136с.

5. Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей: результаты всероссийского исследования. – Москва, 2013-144с.

6. Теоретические подходы к определению понятия цифровой грамотности. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ifapcom.ru/files/2015/isct/presentations/sharikov.pdf>

References:

1. «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 2023 жылғы 1 қыркүйек. <https://www.akorda.kz>

2. Selemenewa T.A. Vliyanie sovremennoj elektronnoj obrazovatel'noj sredy na kompetentnost' преподаvatel'ya vuza // *Informacionnye tekhnologii. Problemy i resheniya*. – 2019. – №2 (7). – S.49-54.

3. *Obuchenie cifrovym navykam: global'nye vyzovy i peredovye praktiki. Analiticheskiy otchet*. – М.: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2018 – 136s.

4. Kolyhmatov V.I. *Professional'noe razvitiye pedagoga v usloviyah cifrovizacii obrazovaniya: uchebno-metodicheskoe posobie*. Sank-Peterburg, 2020-136s.

5. Soldatova G.U., Nestik T.A., Rasskazova E.I., Zotova E.Yu. *Cifrovaya kompetentnost' podrostkov i roditel'ej: rezul'taty vserossijskogo issledovaniya*. Moskva, 2013-144s.

6. *Teoreticheskie podhody k opredeleniyu ponyatiya cifrovoj gramotnosti*. [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://www.ifapcom.ru/files/2015/isct/presentations/sharikov.pdf>

МРНТИ 15.81.29

10.51889/2959-5967.2024.78.1.008

Э.А. Айтенова^{1*}, А.Г. Джакупова², Г.Б. Макашкулова³, А.С. Косшыгулова¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті,
Орал, Қазақстан

³М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз, Қазақстан

ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНДАҒЫ КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Мақалада жоғары сынып оқушыларының кәсіби және жеке өзін-өзі анықтау мәселесі талданады, ол қоғам дамуының қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайында айтарлықтай өзекті мәселе болып отыр. Психологиялық-педагогикалық бағыттағы ғылыми зерттеулер осы көп қырлы мәселені шешудің тиімді жолдарын іздеуге бағытталған. Яғни, оқушылардың қалыптасқан оқу-танымдық мүдделеріне ерекше назар аударылады. Сондай-ақ, теориялық-әдіснамалық зерттеулердің негізінде тәжірибелік-эксперимент жұмысы ұйымдастырылды, ол 3 кезеңнен тұрады: анықтау, қалыптастыру және қорытындылау. Анықтау экспериментіне Тараз қаласы, Б.Алтынсарин атындағы № 49 мектеп-гимназиясының 10-11 сыныптар оқушылары (48-оқушы) қатысты. Эксперимент тобында 23 оқушы, бақылау тобында 25 оқушы. Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі мәліметтерді алу үшін Р.В.Овчарованың «Мамандық таңдау мотивтері» әдісін және Л.Б.Шнейдердің кәсіби сәйкестігін зерттеу әдістемесі қолданылып, алынған нәтижелердің оң динамикасын көрсетті.

Түйін сөздер: кәсіп, оқу қызығушылықтары, мамандық таңдау, өзін-өзі анықтау, жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауы, кәсіби бағыт.

Айтенова Э.А.^{1*}, Джакупова А.Г.², Макашкулова Г.Б.³, Косшыгулова А.С.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

²Западно-Казахстанский аграрно-технический университет им. Жангир хана,
Уральск, Казахстан

³Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати, Тараз, Казахстан

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация

В статье анализируется проблема профессионального и личностного самоопределения старшеклассников, которая становится достаточно актуальной в современных социально-экономических условиях развития общества. Научные исследования психолого-педагогической направленности направлены на поиск эффективных путей решения этой многогранной проблемы. То есть особое внимание уделяется образованным учебно-познава-

тельным интересам учащихся. Также на основе теоретико-методологических исследований была организована опытно-экспериментальная работа, которая состоит из 3 этапов: выявление, формирование и обобщение. В констатирующем эксперименте приняли участие учащиеся 10-11 классов (48 учащихся) школы-гимназии № 49 им. И.Алтынсарина, г. Тараз. В экспериментальной группе 23 учащихся, в контрольной 25 учащихся. Для получения данных до и после эксперимента использовали метод Р.В.Овчаровой «Мотивы выбора профессии» и методику исследования профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдера, показав положительную динамику полученных результатов.

Ключевые слова: профессия, учебные интересы, выбор профессии, самоопределение, профессиональное самоопределение старшеклассников, профессиональная направленность.

Aitenova E.A.^{1*}, Dzhakupova A.G.², Makashkulova G.B.³, Koshygulova A.S.¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²West Kazakhstan Agrarian and Technical University named after Zhangir Khan, Uralsk, Kazakhstan

³M.H.Dulati Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan

PROBLEMS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Abstract

The article analyzes the problem of professional and personal self-determination of high school students, which is becoming quite relevant in modern socio-economic conditions of society development. Scientific research of a psychological and pedagogical orientation is aimed at finding effective ways to solve this multifaceted problem. That is, special attention is paid to the educated educational and cognitive interests of students. Also, on the basis of theoretical and methodological research, experimental work was organized, which consists of 3 stages: identification, formation and generalization. The ascertaining experiment was attended by students of grades 10-11 (48 students) of the I.Altynsarin Gymnasium №49, Taraz. There are 23 students in the experimental group and 25 students in the control group. To obtain data before and after the experiment, the method of R.V.Ovcharova "Motives for choosing a profession" and the methodology of L.B.Schneider's professional identity research were used, showing the positive dynamics of the results obtained.

Keywords: profession, educational interests, choice of profession, self-determination, professional self-determination of high school students, professional orientation.

КІРІСПЕ

Білім беруді реформалауға байланысты бүгінгі күннің талаптары жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауды ұйымдастыру жүйесіне жаңа көзқараспен қарауға мәжбүр етеді [1]. Себебі, өмірдің барлық салаларын цифрландыру жаңа кәсіптердің пайда болуына және ескі кәсіптердің маңыздылығының төмендеуіне әкеледі. Осыған байланысты еңбек нарығындағы бәсекелестік сөзсіз өсті, мамандарға қойылатын біліктілік талаптары мен кәсіби деңгейді үнемі көтеру қажеттілігі арттып отыр. Осы орайда келесі проблемалардың шешімін таппай отырғандығын көреміз:

– студенттердің жеке басының психологиялық және динамикалық ерекшеліктерін ескере отырып, олардың кәсіби көзқарастары мен қызығушылықтарын қалыптастыру жүйесінің болмауы;

– қоғамның сұранысы бойынша мамандардың саны мен сапасына қойылатын талаптар мен жоғары сынып оқушыларының болашақ мамандықтарын таңдау арасындағы сәйкессіздік;

– оқушылардың қабілеттерін іске асырудың және кәсіби көзқарастарын ескерудің әлеуметтік-психологиялық тетіктерінің болмауы [2].

Осы аталған қарама-қайшылықтардың негізінде біз кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесін қарастыруды жөн көрдік. Себебі, жылдам дамып келе жатқан постиндустриалды қоғамда оқушы өзінің жеке мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне, кәсіби траекториясына сүйене отырып, жеке тұлғаны құрудың үздіксіз үдерісіне айналады. Бұл үдерістің тиімділігін арттыру үшін, әсіресе ересек өмірге қадам басқысы келетін жоғары сынып оқушысына мамандық таңдау ғана емес, сонымен қатар өзінің білім алуы мен кәсіби сценарийін әзірлеу, іске асыру үшін ресурстарды іздеу, осы ресурстарды өз бетінше пайдалануға үйрену, кәсіби өзін-өзі анықтауда және білім беруді жалғастыру, одан әрі кәсібилендіру туралы шешімдерді кезең-кезеңімен қабылдауға көмектесу болып табылады.

МАТЕРИАЛДАР МЕН ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Жоғары сынып оқушылары үшін кәсіби өзін-өзі анықтаудың мәні мен мағынасын анықтаудағы философиялық, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерге, ғылыми еңбектерге, диссертациялық зерттеулерге теориялық талдау жасау; озық тәжірибелерге контент-талдау, эмпирикалық зерттеулер және т.б. әдістер қолданылды.

Қазіргі жоғары сынып оқушыларының кәсіби таңдауының сипаттамаларын зерттеу үшін біз Р.В. Овчарованың «Мамандық таңдау мотивтері» әдісін және Л.Б. Шнейдердің кәсіби сәйкестігін зерттеу әдістемесі арқылы анықтадық. Зерттеу Тараз қаласы, Ы.Алтынсарин атындағы № 49 мектеп-гимназиясы негізінде жүргізілді. Зерттеуге барлығы 48 адам қатысты, эксперимент тобында 23 оқушы, бақылау тобында 25 оқушы.

Сондай-ақ, ғылыми дереккөздерді талдау біздің тарихымыздың әртүрлі онжылдықтарында жоғары сынып оқушыларының кәсіби қызығушылықтары мен бейімділіктерінің динамикасының болуын көрсетеді. Яғни, жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесі шетел және отандық психология ғылымында зерттелгенін көреміз, алайда жоғарыда берілген қарама-қайшылықтардың туындауына байланысты бұл мәселе әліде өзекті деп айта аламыз.

Отандық ғалымдар кәсіби өзін-өзі анықтауды мамандық таңдаудың жеке актісі ретінде емес, болашақ кәсіби қызмет шеңберіндегі тұлғалық дамудың ұзақ мерзімді үдерісі мен адам дамуының құрамдас бөлігі ретінде қарастырады (Б.А. Абдукаримов, А.А. Бейсембаева, К.А. Дүсенбаев, Т.М. Баймолдаев, Л.Х. Мәжітова, Л.Н.Нәрікбаева, С.Ж.Прәлиев, А.П.Сейтешев, К.У. Устемиров және т.б.). Ж.Н. Абдыкаримов, Ж.Н. Абдырахманов, К.А. Дүйсенбаев, В.В. Егоров, М.Ж. Козыбаков, М.А. Кудайкуловтың зерттеулері болашақ еңбекке баулу мұғалімдерінің кәсіби және әдістемелік дайындығын жетілдіруге; ал Е.П. Герасимчук, Г.А. Корякова, П.П. Костенков, В.А. Поляковтың жұмыстары еңбекке баулу және кәсіптік бағдар беру мәселелерін талдауға және дамытуға арналған; сондай-ақ, еңбек дайындығын педагогикалық үдеріс пен өндірістік оқытудың басқа аспектілері ретінде К.А. Акишев, А.А. Гилилова, М.Х. Қаламқалиев, Б.Қ. Момынбаев қарастырады; кәсіби қалыптасу мен ұлттық білім беру үдерісі арасындағы байланысты С.А. Узакбаева, У.М. Абдигалбарова, Г.К.Кунакова және басқа зерттеушілер өз зерттеулерін арнайды.

Ал, шетел зерттеушілерінің (Ф.Н. Гоноболин, Н.В. Кузьмина, И.В. Комусова және т.б.) күш-жігерінің арқасында қазіргі уақытта кәсіби бейімділікті зерттеу саласында белгілі бір категориялық аппарат бар екендігін айта аламыз. Э.Ф. Зеер, А.А. Волочков, Е.А. Климов, Т.Л. Павлова және басқалардың зерттеулері жоғары сынып оқушыларының кәсіби бейімділігі мен жеке сипаттамалары арасындағы байланысын зерттейді. Л.А. Головей, В.И. Журавлев, Г.М. Щукин кәсіби мотивацияны қалыптастырудағы интеллектуалдық, психологиялық және эмоционалдық сипаттамалар сияқты жеке психологиялық сипаттама-

лардың рөлін айқындайды. Кәсіби таңдау тұлғасы: семантикалық базаның рөлі М.Ф. Афанасьев, А.А. Бодалев, А.Г. Здравомыслов, В.П. Зинченко, И.Г. Кокурин, Е.Б. Моргунов және басқалардың зерттеулерімен дәлелденген.

Яғни, XX ғасырдың бірінші жартысында (20-30 жж.) Ресейде алғаш рет әртүрлі әлеуметтік топтардағы балалардың кәсіби қызығушылықтары мен көзқарастары зерттеле бастады (Н.А. Рыбников). XX ғасырдың ортасында зерттеушілердің қызығушылықтары жастардың жеке ерекшеліктерін, олардың мотивациясын, ерік-жігерін және осы сипаттамалардың кәсіби-мансаптық бағытты таңдауға әсерін зерттеуге ұласты (А.В.Веденов, М.Д. Виноградова, Г.И. Галките, М.Д. Копанев, В.Б.Успенский). XX ғасырдың соңғы оңжылдықтарында ғалымдардың көп бөлігі орта мектеп оқушыларының кәсіби бейімділігін болашақ кәсіптік білім беру аспектісінде: жоғары немесе орта арнаулы (В.Н. Кошелев, В.А. Крутецкий, В.Н. Шубкин және т.б.) зерттеуге арналды.

Батыс психологиясында жеке тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісін қарастырғанда Э.Эриксон енгізген «эго сәйкестігі» термині қолданылады. Оның пікірінше, адам белгілі бір әлеуметтік топқа, оның ішінде белгілі бір кәсіби қауымдастыққа жататындығын сезіну және түсінудің нәтижесі деп санайды [3]. Ал, Л.Б. Шнайдер кәсіби сәйкестілік тұжырымдамасын ұсынады. Автор бұл психологиялық жіктеуді белгілі бір кәсіпке немесе кәсіби қоғамға жататын ұғым ретінде қарастырады. Кәсіби сәйкестіктің негізгі құрамдас бөлігі – өзін-өзі тану, ал атқарушы механизмі болып – кәсіби сәйкестілікті айта аламыз. Өз кезегінде, кәсіптің анықтамасы объективті және субъективті сипаттамаларды кәсіби қызметпен, жеке тұлғаның белгілі бір кәсіби ерекшеліктерімен (құндылықтар, мінез-құлық нормалары және т.б.) қабылдауын анықтайтын топ құрудан тұратынын көруге болады [4].

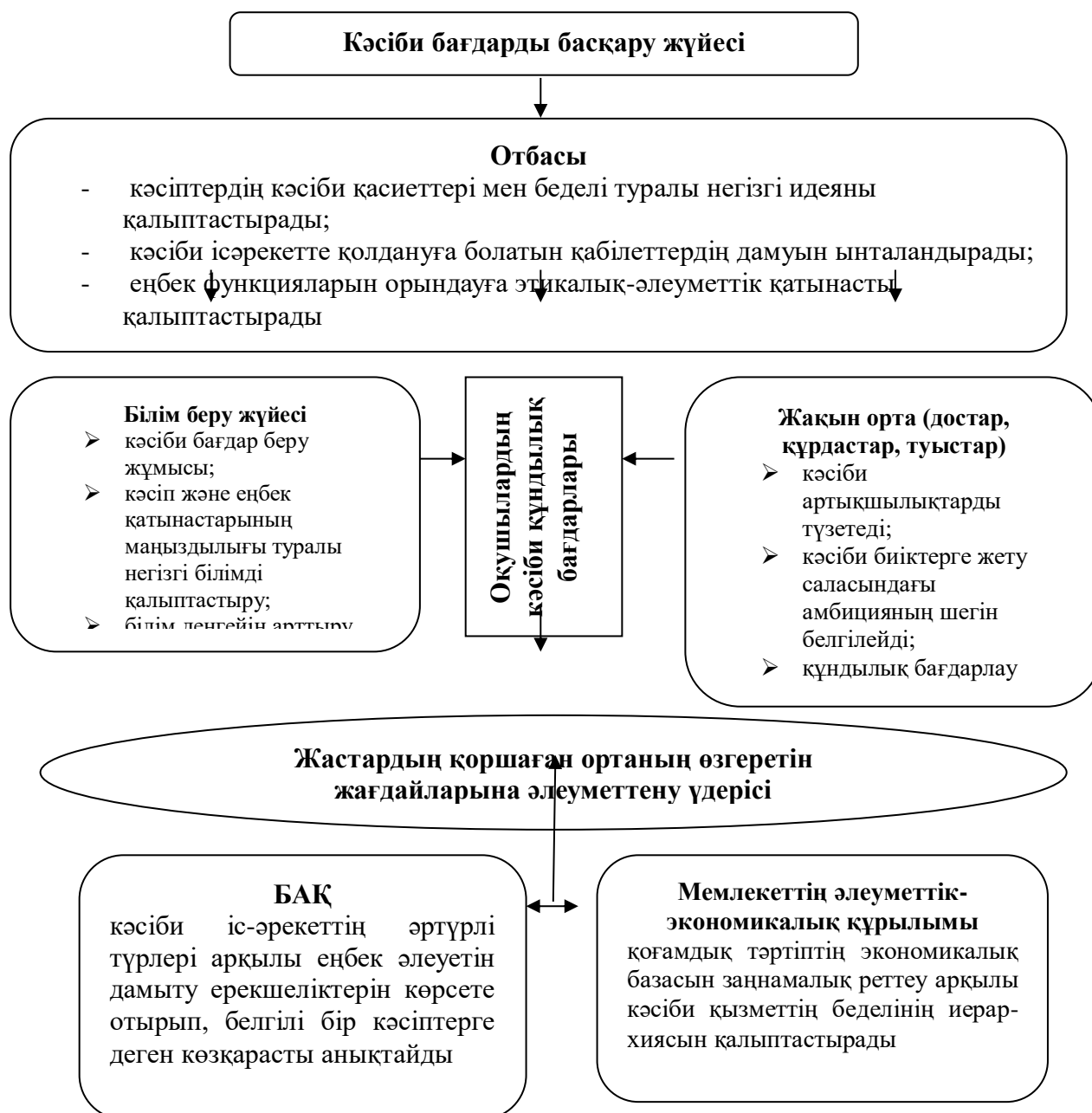
Кәсіби өзін-өзі анықтаудың мазмұнын түсінудегі келіспеушіліктер, осы үдерістің біртұтас құрылымының болмауы, құрылымдық компоненттерді анықтаудағы айырмашылықтар кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісін зерттеудің әртүрлі әдістерін қолдануға әкеледі.

Ғылыми әдебиеттерде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау тұжырымдамалары іс жүзінде ұсынылмайды, олар осы үдерісті зерттеудің теориялық ережелері мен әдістерінің бірлігін көрсетеді. Бүгінгі таңда ғылыми әдебиеттерде біз жеке тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтауының екі тұжырымдамасын алатын болсақ, *біріншіден*, Е.А. Климов: адамның өмір бойы кәсіби жұмысқа, әртүрлі кәсіптердің ерекшеліктеріне, қызығушылықтары мен мүмкіндіктеріне деген көзқарасын қалыптастыратынын айтады. Мұндай үдерістердің нәтижесі: өзінің қызығушылығы мен еңбек нарығы туралы жинақталған ақпараттарды талдау байланысында мамандық таңдауға негізделген және оны анықтау мақсатында Е.А. Климов «дифференциалды-диагностикалық сауалнамасын» (DDO) әзірледі. Сауалнаманың көмегімен адамның кез келген кәсіп түріне бейімділігін анықтауға болады. Кейіннен ғалымдар Е.А. Климовтың «Мүдделер картасы» – 35 жасқа дейінгі адамдардың кәсіби мүдделері мен қалауларын зерттейтін бірдей танымал әдістемені жасады [5]. Айта кету керек, Е.А. Климов ұсынған әдістемелердің қолдану аясы мен бүгінгі таңда өзектілігі жоғалуда, себебі бұл көптеген жаңа мамандықтардың пайда болуына және қол еңбегін технологиямен ұсынылған көптеген еңбек салаларына автоматты түрде ауыстыруға, жасанды интеллекттің қолданылуына байланысты болып отыр.

Екіншіден, кәсіби өзін-өзі анықтау, Э.Ф. Зеердің еңбектерінде сипатталғандай, кәсіби жұмыстың мазмұны мен талаптарына сәйкес адамның кәсіби және психологиялық қабілеттерін тәуелсіздік пен санамен ұштастыра отырып, белгілі бір әлеуметтік-экономикалық жағдайларда орындалатын әрекеттердің мағынасын іздеу болып саналады [6]. Автордың пікірінше, кәсіби өзін-өзі анықтаудың құрамдас бөліктері: құндылық бағдары, көзқарастары, қызығушылықтары, мотивтері, қарым-қатынастары, мамандық үшін маңызды қасиеттердің даму деңгейі, оның өзін-өзі тануы. Зерттеуші ауқымды теориялық және эмпирикалық жұмыстар жүргізді, нәтижесінде кәсіби өзін-өзі анықтаудың жеке компоненттерінің ерекшеліктерін анықтау үшін диагностикалық әдістер таңдалды.

Осылайша, ғалымдардың зерттеулеріне сүйене отырып, біз кәсіптік бағдар беруді ұйымдастырудың үлгісін жасауға мүмкіндік алдық. Модель бойынша студенттердің кәсіби құндылықтарын қалыптастыру, тәжірибелі мамандар арасынан тәлімгерлік практикасын қолдануды; еңбек нарығындағы нақты жағдай туралы үнемі хабардар етуді; білім беру мекемесінде кәсіби бағдарды ұйымдастыруға қатысқан педагогтердің біліктілігін арттыру курстық қайта даярлаудан өтуді ұсынамыз.

Сыныптастардан үлкен әлеуметтену үдерісінің сапасына тиімділік, жүйелілік, ғылым, нақтылық, кешенділік және оңтайлылық қағидаларына және ашық жүйеге негізделген біз ұсынған модельдің тиімді жүзеге асыру арқылы қол жеткізуге болады (сурет-1).



Сурет 1 – Кәсіби бағдар жұмысын ұйымдастыру моделі

Осылайша, кәсіби бағдар жұмысын ұйымдастырудың заманауи моделіне сәйкес, жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағдарларын қалыптастыру және өзін-өзі анықтау мақсатында әлеуметтік ықпал ету институттары, оны қоғамға толыққанды енгізуге мүмкіндігі бар фактор

деп айтуымызға болады. Сонымен қатар, табысты әлеуметтену үдерісі – бұл жеке тұлғаның кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруы және одан әрі мансап құру үшін қажетті негізгі әлеуетін дамыту мақсатында қоғамның әлеуметтік құрылымына кіріктірудің белсенді әдісі екендігі бәрімізге белгілі.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛҚЫЛАУ

Зерттеу жұмысында алынған нәтижелер қазіргі жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауының кейбір ерекшеліктерін көрсетеді. Жоғарыда көрсетілген тұжырымдардан біз кәсіби өзін-өзі анықтауды екі өзара байланысты мотивациялық және операциялық компоненттер қызметінің әсер етуінен көреміз. Олай дейтініміз, мотивациялық компонент деп, біз жоғары сынып оқушыларының мамандық таңдаудағы басым ынталану мотивтерін, ал операциялық компонент ретінде – кәсіби сәйкестілік мәртебесін немесе жоғары сынып оқушыларының белгілі бір кәсіби топтың мүшесі ретінде өзін-өзі тануын, осы топтың ережелерін, нормалары мен құндылықтарын қабылдауы деп түсінеміз [7]. Кәсіби өзін-өзі анықтау құрылымына мұндай көзқарас бұл үдерісті біртұтас деп санауға және жоғары сынып оқушыларының мамандық таңдаудағы ниеттері мен олардың бар ынталарын жүзеге асыруға бағытталған нақты әрекеттері арасындағы байланысты талдауға мүмкіндік береді.

Мотивациялық компонентті зерттеу үшін біз *Р.В.Овчарованың «Мамандық таңдау мотивтері»* әдістемесін қолдандық. Оның көмегімен жоғары сынып оқушыларының иерархия немесе мамандық таңдау мотивтерінің маңыздылығы туралы идеяларын анықтауға мүмкіндік береді.

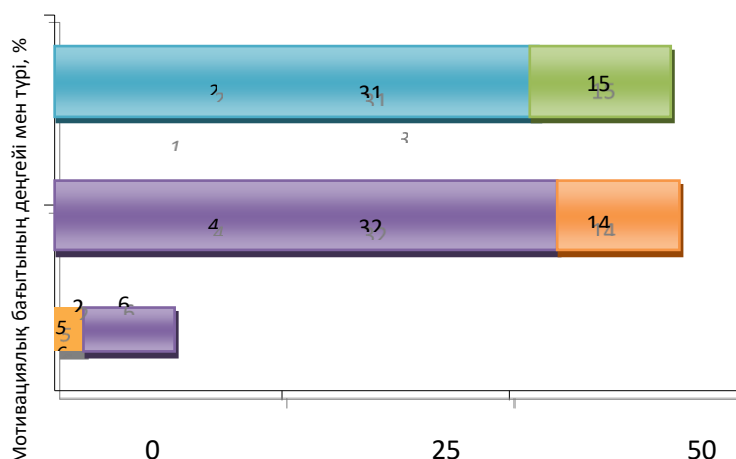
Диагностика нәтижелері бойынша мамандық таңдауда жеке тұлғаның мотивациялық бағытының белгілі бір деңгейі бар 3 топтың біріне әр жоғары сынып оқушысын жатқыздық. Жоғары сынып оқушыларының әлеуметтік маңызды ішкі мотивациясы басым болатын бір шыңға немесе мотивацияның екі тобы бірден үстемдік ететін екі шыңға – әлеуметтік маңызды және жеке маңызды ішкі мотивациясы бар жоғары деңгей туралы айтып отырмыз. Мамандық таңдауға деген осындай уәжбен жоғары сынып оқушылары тек жеке қызығушылықтарын ғана емес, сонымен қатар кәсіптің әлеуметтік маңыздылығын басшылыққа алады, мамандық шеңберінде басқаларға пайдалы болу мүмкіндігіне назар аударады, қоғамның дамуы мен әл-ауқатына үлес қосады. Сондай-ақ, әлеуметтік маңызды мотивация кәсіби және тұлғалық өсуге ықпал ететіні анық.

Мотивациялық бағдарлаудың орташа деңгейі бар топқа біз ішкі жеке маңызды мотивтері басым жоғары сынып оқушыларын және мамандық таңдаудың жеке маңызды, сыртқы оң мотивтеріне екі шыңы бар оқушыларды жатқызамыз.

Төменгі деңгейге сыртқы мотивациялық бағыты басым (оң немесе теріс) жоғары сынып оқушылары кіреді. Мұндай жоғары сынып оқушылары мамандық таңдағанда, ең алдымен материалдық және әлеуметтік игіліктерге назар аударады. Сонымен қатар, мұндай білім алушыларда ата-аналардың пікірі, жазадан, айыптаудан және жүйелі сыннан аулақ болуға деген ұмтылыс маңызды рөл атқарады. Осылайша, білім алушылар мамандық таңдау кезінде күш салуға дайын сыртқы ынталандыруларды басшылыққа алады.

Жеке тұлғаның мотивациялық бағытының түріне және деңгейіне байланысты жоғары сынып оқушыларын бөлу нәтижелері келтірілген (2-сурет).

Сонымен, 2-суреттен Р.В.Овчарованың «Мамандық таңдау мотивтері» әдістемесін қорытындылай келе, жоғары сынып оқушылары мамандық таңдау үдерісінде олар көбінесе ішкі мотивтермен (78%) жүретінін көреміз, ал бұл әдетте ең тиімді мотивке жатады. Сондай-ақ, таңдалған мамандық жеке тұлғаның әлеуетін шабыттандыру және іске асыру көзі ғана емес, сонымен бірге кәсіби даму мен әл-ауқатқа ықпал етеді. Алайда, орта мектеп оқушыларының 22%-ы мамандық таңдауда жеке басының пайдасы мен басқаларды теріс бағалаудан аулақ болу мотивтері басым екенін мойындаудан қорықпағанын айта кетуіміз керек.



Сурет 2 – Жоғары сынып оқушыларын мамандық таңдау кезінде тұлғаның мотивациялық бағытының түрі мен деңгейі, %

Кәсіби өзін-өзі анықтаудың операциялық компонентін анықтау үшін біз *Л.Б. Шнейдердің кәсіби сәйкестігін зерттеу әдістемесін* қолдандық.

Жоғары сынып оқушыларының кәсіби сәйкестігін қарастырған кезде біз кәсіби сәйкестілік мәртебесін екі негізгі топқа бөлдік: әлеуметтік қалаулы және әлеуметтік жағымсыз. Әлеуметтік қалаулы немесе әлеуметтік жағымсыз кәсіби сәйкестіктер тобына белгілі бір мәртебе беру критерийі олардың кәсіби таңдауын және жауапкершілік өлшемін білу болып табылады. Кәсіби ерекшеліктерге әлеуметтік қалаулы мәртебесіне: «қол жеткізілген позитивті сәйкестілік» мәртебесі және «кейінге қалдыру» мәртебесі жатады. «Қол жеткізілген оң сәйкестікке» жоғары сынып оқушылары өзін-өзі бағалау мен болашақ кәсіби туралы идеяларға, яғни өз кәсібін таңдауға негізделген болашақ мамандығын таңдауда саналы және тәуелсіз болады. «Мораторий» мәртебесі – бұл бірнеше нұсқалардың ішінен жеке тұлғаны немесе кәсіпті таңдауға арналған белсенді ізденіс. Сонымен қатар, ол мамандық таңдауда жоғары сынып оқушыларының белсенді ұстанымымен, осы үдеріске енуімен, ұсынылған таңдау үшін жауап беруге дайын болуымен сипатталады. Кәсіби сәйкестіктің әлеуметтік қалаулы мәртебесін біз жоғары сынып оқушыларының кәсіби сәйкестігінің жоғары деңгейіне жатқызамыз.

Сол критерийлер бойынша «жалған сәйкестілік» және «мерзімінен бұрын кәсіби сәйкестілік» әлеуметтік жағымсыз мәртебелер мен кәсіби сәйкестіктің төмен деңгейіне жатады. Мұндай жағдайларда болашақ мамандықты таңдау жоғары сынып оқушысына оның өз еркіндігіне және басқалардың маңызды пікіріне тәуелділігіне байланысты жүктеледі немесе төмен рефлексия, жеке ерекшеліктердің өзін-өзі бағалауының жеткіліксіздігі негізінде, олардың таңдалған мамандыққа сәйкестігін ескермей жүзеге асырылады, бұл белгілі бір кәсіби топпен және қызметпен сәйкестендіруге мүмкіндік бермейді.

«Диффузиялық сәйкестілік» мәртебесін біз орта мектеп оқушыларының кәсіби сәйкестігінің орташа деңгейіне жатқыздық. «Диффузиялық сәйкестігі» бар жоғары сынып оқушыларының нақты, тұрақты мақсаттары мен сенімдері жоқ, оларды жасауға ұмтылмайды, кәсіби таңдау жасаудан бас тартады. Қолайлы жағдайларда жоғары сынып оқушылары «мораторийге» өте алады. Олар болмаған жағдайда, кәсіби сәйкестіктің орташа деңгейінде қалады немесе белсенді таңдау мен өзін-өзі анықтаудан бас тартып, төмен деңгейге түседі. 1-кестеде жоғары сынып оқушыларының мәртебесі мен кәсіби бағдар деңгейі бойынша тағайындалады.

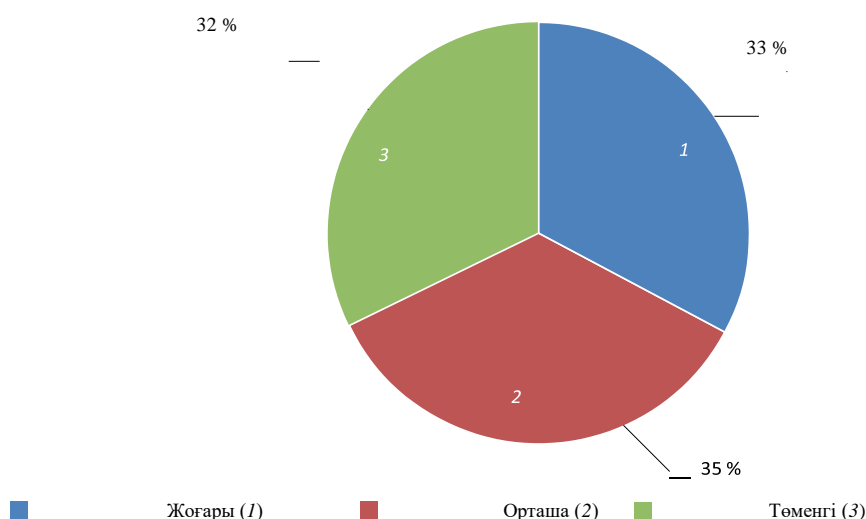
Кесте 1 – Жоғары сынып оқушыларын кәсіби сәйкестілік мәртебесі мен деңгейіне қарай бөлу

Сәйкестілік көрсеткіші	48 адамнан тұратын жиынтық, %				
	10	12	2	3	21
Мәртебесі	Мораторий	Қол жеткізілген он сәйкестік	Диффузиялық сәйкестілік	Мерзімінен бұрын сәйкестендіру	Жалған сәйкестілік
Деңгейі	жоғары	жоғары	орташа	төмен	төмен

Сонымен, 1-кестенің деректерін талдау көрсеткендей, сауалнамаға қатысқан орта мектеп оқушыларының көпшілігі кәсіби сәйкестіліктің төмен деңгейін (55%) көрсететінін көрсетті. Жоғары сынып оқушыларының үштен бірінен сәл астамы (39%) әлеуметтік қалаулы мәртебеге немесе кәсіби сәйкестіктің жоғары деңгейіне ие.

Кәсіби өзін-өзі анықтаудың қорытынды деңгейін біз кәсіпті таңдаудағы кәсіби сәйкестілік пен мотивациялық бағдар деңгейлерінің арақатынасы арқылы шығардық. Кәсіби сәйкестілік жоғары деңгейде қалыптасқан, мотивациялық фокус жоғары және орта деңгейде қалыптасқан жағдайларда кәсіби өзін-өзі анықтаудың жоғары деңгейі туралы айтуға болады. Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауының төмен деңгейі, егер кәсіби сәйкестік төмен болса, ал мотивациялық фокус төмен немесе орта деңгейде болса, анықталады. Мотивациялық және операциялық компоненттер деңгейлерінің шамалы сәйкессіздігі немесе сәйкес келмеуі жағдайында кәсіби сәйкестік деңгейіне, яғни операциялық компонентке артықшылық берілді. Күрт сәйкессіздік жағдайында – жоғары кәсіби деңгей мен төмен мотивациялық фокус немесе төмен кәсіби сәйкестік пен жоғары мотивациялық фокус – біз орташа мәнді айтамыз, өйткені құрамдас бөліктердің бірі жоғары деңгейде қалыптасады. Бұл салыстырудың нәтижелері 3-суретте берілген.

Суреттен жоғары сынып оқушыларының тек үштен бірі немесе 33%-ы мамандық таңдауда жеке тұлғаның әлеуметтік қалаулы кәсіби сәйкестігі мен мотивациялық бағытының бірлігі ретінде кәсіби өзін-өзі анықтаудың жоғары деңгейін көрсеткені көрінеді.



Сурет 3 – Жоғары сынып оқушыларын кәсіби өзін-өзі анықтау деңгейіне бөлу

Эмпирикалық зерттеу барысында алынған нәтижелер жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауын зерттеуде белсенділік тәсілін қолдану мүмкіндігі мен орын-

дылығын көрсетеді. Жеке тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтауы екі өзара байланысты құрылымдық компоненттерден тұратын ерекше қызмет түрі ретінде қарастырылуы мүмкін (мотивациялық және операциялық). *Мотивациялық компонент дегеніміз* – жоғары сынып оқушыларының мамандық таңдаудағы мотивациялық бағыты, ал *операциялық компонент* – олардың кәсіби сәйкестілік мәртебесі. Мотивациялық бағыттылық деңгейі мен кәсіби сәйкестілік деңгейі туралы деректердің арақатынасы негізінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауының қалыптасу деңгейін анықтауға болады.

Нәтижелер респонденттердің көпшілігі үшін (67%) болашақ мамандықты таңдау мәселесі өзекті болып қала беретінін және соңына дейін шешілмейтінін көрсетеді. Бұл ретте мотивациялық компоненттің әлеуметтік қалаулы жоғары деңгейін жоғары сынып оқушыларының жалпы санының жартысына жуығы (46%) көрсетеді. Олар таңдалған мамандық шеңберінде өзін-өзі тану және қабілеттерін дамыту қажеттілігін түсінеді. Керісінше, қол жеткізілген оң сәйкестік оқушылардың тек 21% ғана тән, бұл осы кезеңде оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауын психологиялық-педагогикалық қолдау мақсаттарын оның құрылымдық компоненттерін қалыптастыру ретінде анықтауға мүмкіндік береді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Сонымен, кәсіби өзін-өзі анықтау – еңбек қызметінің бағытын саналы түрде таңдау. Оның жоспарланған жолды жүзеге асыру үшін жауапкершілікті түсінуден жүзеге асырылуы маңызды. Мамандық таңдау – динамикалық және көп сатылы үдеріс. Еңбек қызметі өмірдің жағымды бөлігі болуы үшін жасалған әрекеттер мен нәтижелерді үнемі талдап отыру керек. Егер аралық нәтижелер өзгеру уақыты келгенін білдірсе, оларды елемуге болмайды.

Тәжірибе көрсеткендей, мектеп түлегі мамандықты дұрыс таңдаған жағдайда, тек қоғам ғана емес, ең бастысы, қанағаттануды сезінетін және өзін-өзі жүзеге асыруға мүмкіндік алатын тұлға – жас буын. Кәсіптік бағдар беру бойынша жұмыс нәтижесі: түлектің өмірдегі өз орнын табуына, оның өз қабілеттері мен мүмкіндіктерін түсінуіне бағыттайды. Мектеп түлектері тәуелділік пен бастамашылдыққа бейім. Сондықтан кәсіби іс-әрекетте оларды болашақта көрінетін әлеуметтік әл-ауқатқа емес, кәсіби қызмет арқылы өмірдегі орны үшін нақты күреске дайындау өте маңызды, оның көмегімен ол өзін маңызды және сұранысқа ие сезінетін қарым-қатынас жүйесіне енетінінің менімен айта аламыз. Олай дейтініміз, *кәсіби өзін-өзі анықтау* – еңбек нарығында бәсекеге қабілетті мамандарды даярлаудың кепілі, кәсіби және аумақтық мобильді, өркениеттік динамиканың жеделдету жағдайына тұрақты бейімделу жағдайына дайын, экономиканың әртүрлі секторларында кәсібилендірумен байланысты деп тұжырымдаймыз.

Жүргізілген зерттеудің нәтижесінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауын тиімдігі жүзеге асыру үшін келесі ұсыныстарды жасаймыз:

- ақпараттандыру: арнайы білім беру, қазіргі заманғы еңбек нарығы, сұранысқа ие еңбек қызмет түрлері, оқу орындары, белгілі бір еңбек салаларында талап етілетін жеке қасиеттер туралы білім алу мүмкіндігі жасау;
- диагностикалау: жасөспірімнің жеке қасиеттерін, мінез-құлқын, кәсіби ниеті мен қалауын анықтау үшін психологиялық тестілерді қолдану;
- кеңес беру: диагностика нәтижелерін талқылау, оларды қажетті жұмыс ортасының талаптарына сәйкес келтіру.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Березина Т.Н. Развитие способностей как гуманистическая составляющая образования. // *Alma mater (Вестник высшей школы)*. – 2009. – 7. – С. 19-25.
2. Вакулова И.Н. Возрастная динамика профессиональных интересов учащихся старших классов // *Вопросы становления профессиональных планов учащихся*. – Л., 2019. – С. 21-34.
3. Ильина, О.Б. Профессиональное самоопределение современных подростков: проблемы и пути их решения // *Электрон- ный журнал «Психологическая наука и образование psyedu.ru»*. – 2014. – Т. 6, № 3. – С. 255–263. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2014060324>
4. Шнейдер, Л.Б. *Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики*. – М.: Мос- ковский психолого-социальный институт, 2017. – 128 с.
5. Исакова, Т.А. *Профессиональное самоопределение в контексте формирования жизненных и профессиональных планов учащихся и молодежи // Психологическое сопровождение образовательного процесса*. – 2012. – Т. 1, № 2-1. – С. 139–144.

6. Зеер, Э.Ф., Рудей, О.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2018. – 256 с.

7. Кормакова, В.Н., Мусаелян, Е.Н., Рuzиева Д.И. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников // Образование и наука. – Т. 19, № 4. – С. 130–145. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-4-130-145>

References:

1. Berezina T.N. Razvitie sposobnostej kak gumanisticheskaya sostavlyayushchaya obrazovaniya. // Alma mater (Vestnik vysshej shkoly). – 2009. – 7. – S. 19-25.

2. Vakulova I.N. Vozrastnaya dinamika professional'nyh interesov uchashchihsya starshih klassov // Voprosy stanovleniya professional'nyh planov uchashchihsya. – L., 2019. – S. 21-34.

3. Il'ina, O.B. Professional'noe samoopredelenie sovremennyh podrostkov: problemy i puti ih resheniya // Elektron-nyj zhurnal «Psichologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru». – 2014. – Т. 6, № 3. – S. 255–263. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2014060324>

4. Shnejder, L.B. Lichnostnaya, gendernaya i professional'naya identichnost': teoriya i metody diagnostiki. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2017. – 128 с.

5. Isakova, T.A. Professional'noe samoopredelenie v kontekste formirovaniya zhiznennyh i professional'nyh planov uchashchihsya i molodezhi // Psichologicheskoe soprovozhdenie obrazovatel'nogo processa. – 2012. – Т. 1, № 2-1. – S. 139–144.

6. Zeer, E.F., Rudej, O.A. Psichologiya professional'nogo samoopredeleniya v rannej yunosti: uchebnoe posobie. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2018. – 256 с.

7. Kormakova, V.N., Musaelyan, E.N., Ruzieva D.I. Pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'nogo samoopredeleniya starsheklassnikov // Образование и наука. – Т. 19, № 4. – С. 130–145. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-4-130-145>

MRSTI 15.41.21

10.51889/2959-5967.2024.78.1.009

Duanayeva S.E.¹, Shomanbayeva A.O.², Auyelova K.E.¹, Ainabek S.B.¹, Adilova E.T.³

¹M. Auezov South Kazakhstan State University, Shymkent, Kazakhstan,

²Miras University, Shymkent, Kazakhstan,

³Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

CONNECTION BETWEEN EMOTIONAL BURNOUT SYNDROME AND PROACTIVE COPING BEHAVIOR IN STUDYING PROFESSIONAL STRESS AND DEFORMATIONS

Annotation

This article presents study results of emotional burnout syndrome indicators (EBS) and proactive coping behavior when studying professional stress among representatives of helping professions - doctors and teachers of higher educational institutions in Shymkent.

Thus, during the experiment, we identified a positive and negative correlation between the values of proactive coping and subfatorial symptoms of emotional burnout. For this purpose, we used a multifactor diagnostic technique for emotional burnout based on the methodology of dynamic-processual and effective concepts of EBS (standard questionnaire “Professional (emotional) burnout” for specialists in socio-economic professions, based on the three-factor model of C. Maslach, S.E. Jackson, V.V. Boyko’s technique “Diagnostics of emotional burnout level”, and Proactive Coping Inventory.

It was concluded that certain proactive coping strategies are correlated with negative manifestations of professional personality deformations. The latter plays a key role in psychological assistance and targeted prevention of EBS since it affects its causes.

Keywords: professional stress and deformation, socio-economic professions, proactive coping behavior, diagnosis of emotional burnout syndrome.

Дуанаева С.Е.¹, Шоманбаева А.О.², Ауелова К.Е.¹, Айнабек С.Б.¹, Адилова Э.Т.³

¹Южно-Казахстанский университет имени М.Ауэзова, Шымкент, Казахстан,

² Университет «Мирас», Шымкент, Казахстан,

³Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

ВЗАИМОСВЯЗЬ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ПРОАКТИВНОГО СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТРЕССОВ И ДЕФОРМАЦИЙ

Аннотация

В настоящей статье приведены результаты исследований показателей синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) и проактивного совладающего поведения при изучении профессиональных стрессов у представителей помогающих профессий – врачей и преподавателей высших учебных заведений г. Шымкента.

Так, в ходе проведенного исследования нами выявлена положительная и отрицательная корреляция значений проактивного совладания и субфакторных симптомов эмоционального выгорания. С этой целью мы использовали методику многофакторной диагностики эмоционального выгорания, которая базировалась на методологии динамико-процессуальных и результативных концепциях СЭВ (стандартизированный опросник «Профессиональное (эмоциональное) выгорание» для специалистов социномических профессий, созданный на основе трехфакторной модели Maslach C, Jackson SE, методика В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоционального выгорания», опросник проактивного копинга (Proactive Coping Inventory).

Было заключено, что отдельные стратегии проактивного совладания находятся во взаимосвязи с отрицательными проявлениями профессиональных деформаций личности. Последнее играет ключевую роль в оказании психологической помощи и целенаправленной профилактики СЭВ, поскольку воздействует на его причины.

Ключевые слова: профессиональная деформация, социномические профессии, проактивное совладающее поведение, диагностика синдрома эмоционального выгорания.

Дуанаева С.Е.¹, Шоманбаева А.О.², Ауелова К.Е.¹, Айнабек С.Б.¹, Адилова Э.Т.³

¹М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент, Қазақстан,

²«Мирас» университеті, Шымкент, Қазақстан,

³Әл-Фараби атындағы Қазақұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

КӘСІБИ КҮЙЗЕЛІС ПЕН ДЕФОРМАЦИЯНЫ ЗЕРТТЕУ КОНТЕКСТІНДЕГІ ЭМОЦИОНАЛДЫ ҚАЗУ СИНДРОМЫ МЕН САБЫРЛЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ АРАСЫНДАҒЫ БАЙЛАНЫС

Аңдатпа

Бұл мақалада – Шымкент қаласындағы көмекші өкілдер: дәрігерлер мен жоғары оқу орындарының оқытушыларының арасындағы кәсіби күйзелісті зерттеу кезінде эмоционалды қажу синдромы (ЭКС) және сабырлы мінез-құлық көрсеткіштерін зерттеу нәтижелері берілген.

Осылайша, зерттеу барысында біз субфакторлық эмоционалды қажу мен сабырлы мінез-құлық белгілері арасындағы оң және теріс корреляцияны анықтадық. Осы мақсатта біз динамикалық-процессуалды және қорытынды тұжырымдамаларының әдістемесіне негізделген эмоционалды қажудың диагностикасын қолдандық (үш факторлы модель негізінде құралған социномика мамандарына арналған стандартталған сауалнама, Maslach C, Jackson SE, Б.Бойко В. «Эмоционалды қажу деңгейінің диагностикасы», проактивті копинг сауалнамасы (Proactive Coping Inventory).

Белгілі бір белсенді күрес стратегиялары тұлғаның кәсіби деформацияларының жағымсыз көріністерімен байланысты деген қорытындыға келдік.

Соңғысы психологиялық көмек көрсетуде және ЭҚС-ның мақсатты алдын алуда шешуші рөл атқарады, өйткені ол оның себептеріне әсер етеді.

Түйін сөздер: кәсіби деформация, социономикалық мамандықтар, сабырлы мінез-құлық, эмоционалды қажу синдромының диагностикасы.

INTRODUCTION.

The relevance of this particular research on the professional burnout phenomena is driven by the aim of finding ways to prevent manifestations of professional destruction and personality deformations of specialists in helping socioeconomic professions. Professional stress, resulting in destruction and deformation negatively affects all participants in professional interaction. The manifestations of professional destruction include emotional burnout syndrome (EBS). Conducted studies [1] allow to conclude that EBS, as a rule, is spread among specialists of a high level of professionalism, whose medical history does not contain mental health problems. Prevention and overcoming the manifestations of professional burnout is based on an understanding of the genesis factors of this phenomenon, as well as methods of resuscitation and increasing the personal resources of specialists. As a result, the research on proactive coping behavior is aimed at increasing the effectiveness of the professional activities of specialists.

Despite the large number of studies of professionally destructive phenomena in social and other spheres of human activity, until now there has not been a common understanding and systematic approach to the faced problem of professional destruction, and the obtained research results contradict each other

One of the elements in the development of such professional destruction of the individual is the organizational factor. We believe that external (organizational) factors in work activity are often poorly susceptible to change, due to various reasons. Therefore, attempts to change them incompetently from the employee can lead to conflicts and aggravation of the current situation. The solution to the problem of professional destruction must be comprehensive, which implies carrying out awareness-raising work with specialists and administration. At the same time, it is advisable to begin this work with a study of the individual psychological characteristics of workers, paying close attention to the ways of coping of an individual specialist with emotionally intense, stressful factors.

Professional destruction has a negative impact both on the employee himself and the people he provides professional assistance to. The study of professional destruction and its systematic prevention among specialists in socioeconomic professions - the "person-to-person" sphere - is of great importance. This determined the choice of the topic of this study.

The main directions for the prevention of professionally caused destruction among specialists in socioeconomic professions are programs for the development of proactive coping behavior skills (N.E. Vodopyanova, E.S. Starchenkova, E.I. Grin).

PURPOSE AND STUDY OBJECTIVES.

This specific study purpose is to identify various types of proactive coping behavior which can be associated with emotional burnout. It is held among representatives of assisting professions. The object of study: emotional burnout syndrome among representatives of helping professions. The subject of the study: the relationship between manifestations of mental burnout and types of proactive coping behavior among representatives of helping professions.

To achieve the goal, the following research tasks were set and solved:

1. Analysis of literature on the topic, focusing on the problem of studying professional destruction, mental burnout syndrome, and coping behavior strategies of specialists in socioeconomic professions.
2. Selection of methodological tools for conducting empirical research.
3. Experimental psychological examination of a subject group for the presence of professional destruction signs and the nature of coping strategies.
4. Mathematical and statistical approach to processing received data.
5. Correlation analysis of the presence/absence of a connection between proactive coping strategies and subfactors and symptoms of mental burnout.

Research hypothesis: There is a negative relationship between burnout scores and proactive coping scores.

50 respondents were taken as subjects. The general scope consisted of doctors and teachers of higher educational institutions located in Shymkent, aged 30 to 45 years.

The theoretical study of the problem was based on the application of structural-effective and procedural-dynamic concepts of burnout syndrome C. Maslach, S.E. Jackson, N.E. Vodopyanova, Ye.S. Starchenkova, and others [7-10]; H. Selye's approach to adaptation syndrome and stress [3]. In the process of studying, scientific developments on proactive coping behavior and conservation of resources were used (Greenglass, Schwarzer, Aspinwall, E.S. Starchenkova, N.E. Vodopyanova, etc.) [12-15].

RESEARCH METHODS.

During the empirical study, these methods were utilized:

1. "Professional (emotional) burnout" questionnaire, adapted by N.E. Vodopyanova, E.S. Starchenkova, which showed the three-factor model of burnout by C.Maslach and S.E. Jackson.

2. "Diagnostics of emotional burnout level" questionnaire created by V.V. Boyko.

3. Proactive Coping Inventory questionnaire, adapted by E.S. Starchenkova, measuring proactive coping strategies.

4. Mathematical and statistical processing and interpretation of results (IBM SPSS Statistics 23.0 program). Calculation of averages. Using Spearman's rank correlation coefficient.

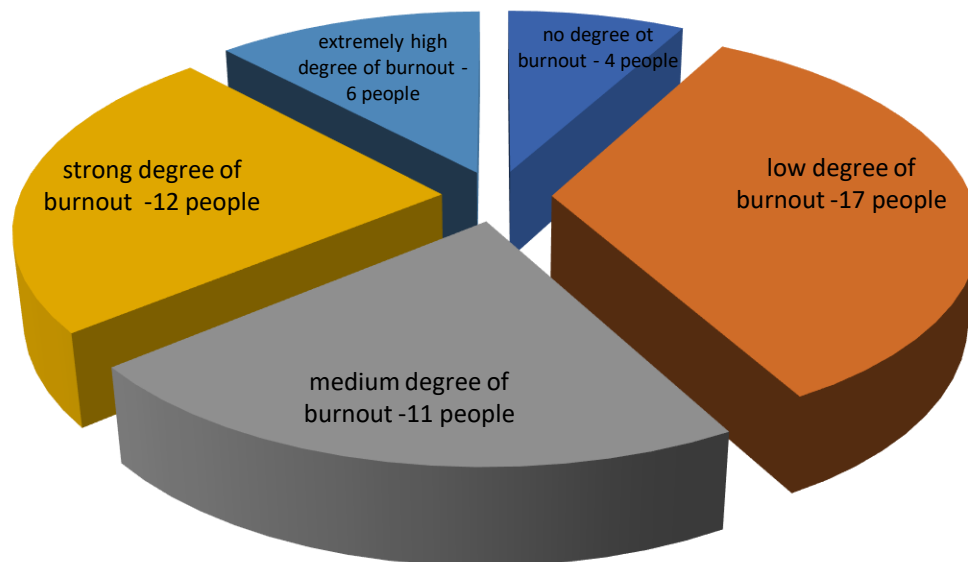
RESEARCH RESULTS AND DISCUSSION.

We diagnosed mental burnout syndrome using the standardized questionnaire "Professional Burnout" by N.E. Vodopyanova, based on the three-factor burnout model of C. Maslach (MBI). Using integral indicators, we determined the frequency of sample distribution (50 people).

The integral indicator of mental burnout syndrome is calculated by summing the scores for all three indicators: Emotional exhaustion, Reduction of personal achievements, and Depersonalization. From 3 to 4 points - low burnout degree; 5-6 points – medium burnout degree; 7-9 points – strong burnout degree; 10 or more points - an extremely high burnout degree. Respondents who scored 3 or less are assumed to have the absence of mental burnout.

The results of the data obtained are reflected in the diagram in accordance with Figure 1.

Figure 1 Degrees of burnout among respondents



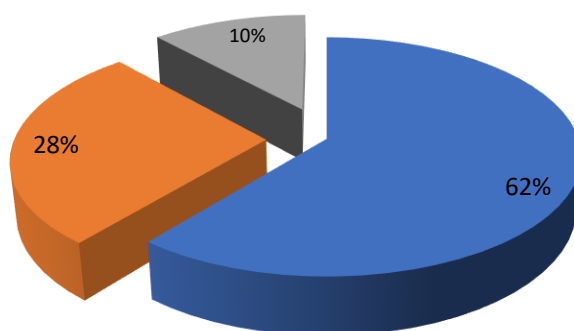
An extremely high level of mental burnout was diagnosed in 6 respondents (12%); high level – in 12 (24%); average level – in 11 (22%), low level – in 17 (34%). Mental burnout was not detected

in 4 subjects (8%). Thus, only 4 respondents do not have mental burnout, and 46 (92%) subjects have signs of mental burnout of different levels.

Next, we conducted an assessment of mental burnout using V.V. Boyko's methodology, enabling us to identify the base symptoms of mental burnout syndrome. Through this approach, we gathered insights into the development of each phase of burnout syndrome: Tension, Resistance, and Exhaustion. A crucial criterion for determining the stage of burnout was established; if the score was below 36 points, the stage had not been reached; scores between 37 and 60 indicated the stage was in the process of formation, while scores of 61 and above signified a fully formed stage [65] (refer to Appendix B).

Based on the acquired data, the tension stage was not observed in 31 subjects (62%). For 14 participants (28%), the tension phase was in the process of formation, and in 5 respondents (10%), the tension phase had fully developed. Figure 2 illustrates the detailed findings.

Figure 2. The tension phase among respondents



INTERPRETATION OF THE OBTAINED DATA.

According to the dynamic idea of the evolution of mental burnout syndrome due to stress, the emergence of tension in the professional field is shaped by various factors. These include the responsibility allocated to the employee, frequent encounters with emotionally intense situations, and interpersonal challenges such as relationships with clients, patients, or students. According to this conceptualization of mental burnout, the tension phase initiates the specialist's mental burnout processes, closely linked to recurrent emotionally challenging situations.

The development level of each burnout degree depends on how severe the burnout symptoms are. The tension stage includes four pivotal symptoms that show the characteristics of the stressor response.

According to this, in 15 respondents the symptom “Dissatisfaction with oneself” is at the stage of formation. The following symptoms are also at the stage of formation: 8 respondents have the symptom “Experience of psycho-traumatic circumstances”; 10 people had the “Trapped in a cage” symptom; 9 people had the symptom “Anxiety and depression”.

The prevailing symptoms of stress in this sample were the following:

- Experiencing traumatic circumstances – 15 people,
- Symptom “Trapped in a cage” – 2 people,
- Symptom “Anxiety and depression” – 7 people.

Experiencing traumatic circumstances is the most common symptom of stress in the presented sample (developed or at the stage of formation) in 23 subjects (46%).

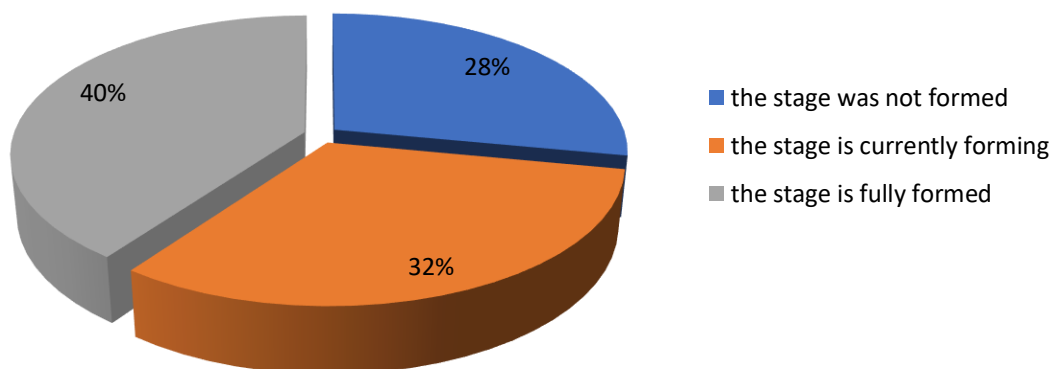
Encountering psycho-traumatic circumstances serves both as a manifestation of stress and its root cause, indicating an individual's acknowledgment of the challenges with the task being assigned. The symptom of "Self-dissatisfaction" was observed in 15 participants, suggesting a lack of confidence among employees in their ability to navigate challenging situations and address the problems presented by those seeking assistance.

"Trapped in a cage" feeling signifies the experienced sense of hopelessness which is based on a continual need to address emotionally intense work tasks. Prolonged psycho-emotional stress leads to the development of an anxious-depressive state, as evidenced by indicators on the Anxiety and Depression scale. In our research, this symptom was experienced by 16 individuals, indicating its formation. Anxiety and depression emerge as consequences of the stress symptoms discussed earlier. "Anxiety and depression" as a symptom denote frustration and disappointment in professional activities, everything about work, as well as one's competence and professionalism.

Regarding the "Resistance" phase, the obtained data reveal:

- 14 respondents (28%) did not exhibit the formation of the "Resistance" stage;
- for 16 participants (32%), the stage is in the process of formation;
- and in 20 respondents (40%), the stage is fully developed. The data is presented in Figure 3.

Figure 3. Formation of the “Resistance” stage in the study sample



The “Resistance” stage indicates the beginning of mental burnout development. Mental burnout develops as a protective mechanism against the employee’s emotionally stressful state. The specialist begins to resist stress factors, he needs to protect himself and improve his psychological state. To replenish expended resources and protect against stress factors, a person uses primitive defense mechanisms. This is seen in the reduction of professional responsibilities, particularly those with emotional demands. Colleagues, clients, students, and patients start creating unpleasant feelings, with the specialist neglecting their own emotions. Irritation over usual matters is intense, forcing the employee to minimize interactions with other participants in the work process. Sympathy, empathy, and compassion wane as the "burned-out" employee struggles to handle others' issues, leading to a decrease in these emotional responses. This reduction serves to conserve internal resources to some extent.

As burnout progresses and activity diminishes, the specialist manages to preserve the ability to work. At the same time, conserving energy becomes feasible by restraining emotional reactions to recurring stressful situations, enabling a more composed and deliberate approach to current tasks. If

mental burnout remains at a low level, the specialist may begin searching for new tools and methods to enhance professional skills (V.V. Boyko, N.E. Vodopyanova).

A specialist in the "Resistance" stage operates with maximum effort, mobilizing forces initiated during the tension stage. According to H. Selye's stress theory, resistance to stressors toughens an individual's strength and enhances resilience to adverse factors. Nevertheless, it is crucial to bear in mind that this phase precedes the "Exhaustion" stage, and this transition occurs because the specialist has spent an excessive amount of resources, initiating the waste of needed energy. Moreover, prolonged resistance can extend beyond the professional field, impacting relationships, not only within the professional sphere. According to our research, 72% of our respondents experience resistance to their work.

The resistance stage is represented in the process model by four symptoms. These symptoms are associated with the methods of psychological defense chosen by the specialist.

According to the data, inadequate selective emotional response symptom was identified at the formation stage in 11 people, and fully formed in 25 subjects. This means that 36 representatives of our sample are unable to show emotional responsiveness to all subjects of the work process. Their relationship depends on mood and other subjective factors. That is, these respondents are emotionally unstable. They may come across as insensitive people.

The symptom of emotional and moral disorientation was identified in 13 respondents at the formation stage, and in 15 people it was fully formed. This symptom develops due to an inadequate selective response (previously described symptom). This symptom indicates that the specialist divides the people around him into "worthy" and "unworthy" of his respect, good attitude, good grades, etc.

The indication of the "Expansion of saving emotions sphere" symptom reveals the extent to which a specialist's emotional challenges extend beyond their professional life into other areas of life. This symptom is either in the process of development or has fully manifested in 24 participants in our study.

The respondents registered the highest scores on the "Reduction of professional responsibilities" scale, with 33 subjects of this pattern. This signifies a deliberate intention to simplify professional duties by minimizing the number of tasks performed, diminishing the quality of services rendered, and reducing the overall effort invested in work. The specialist actively avoids close engagement with clients and students and refrains from delving into their issues. Thus, this negatively affects the quality of work. The risk of making serious mistakes at work is growing.

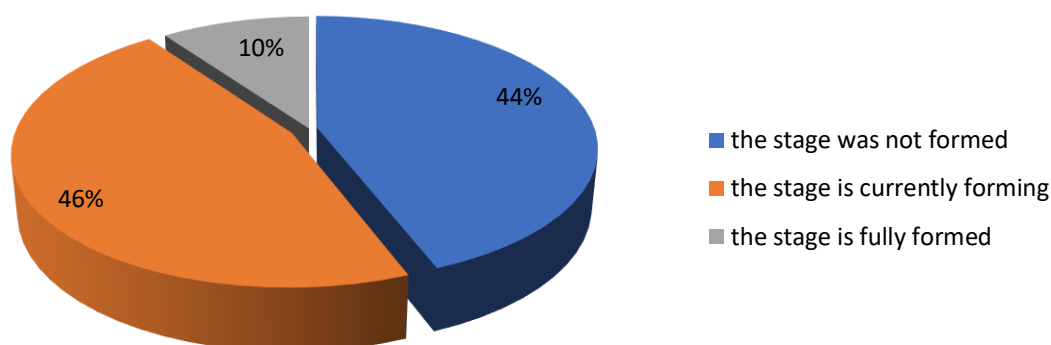
The indicated symptoms of the resistance phase are a manifestation of psychological defense, in fact, from one's professional activity. These symptoms, however, can also be a consequence of the moral problems of specialists.

Such psychological defenses allow the employee to distribute his psychological resources more economically, protecting himself from stressful work situations.

On the "Exhaustion" stage, we obtained the following results: among 22 participants (44%), the phase had not yet been manifested; for 23 respondents (46%), the phase is currently in the formative stage, while in 5 subjects (10%), the phase has already reached full development.

The obtained data is shown in Figure 4.

Figure 4. Formation of the “Exhaustion” stage



During this phase, there is a manifestation of general body asthenia, accompanied by nervous system weakening. Psychosomatic and psycho-vegetative disorders become apparent. The prolonged resistance to negatively perceived circumstances from the preceding phase, coupled with the depletion of internal energy, results in a decrease in emotional tone. Professional values fade into the background.

The symptoms characteristic of this phase includes emotional deficit, personal detachment and depersonalization, emotional detachment, as well as psychosomatic and psycho-vegetative disorders.

The “Emotional deficit” symptom had formed or was at the stage of formation experienced by 33 people. This means that these workers become emotionally unresponsive to the people around them. The symptom indicates increased neuroticism. The person is vile, even “little things” throw him off balance. The person seems to “turn off” his emotions and becomes outwardly insensitive.

There is cynicism towards participants in the labor process. The symptom suggests that the person may be cruel and rude. The symptom of “Personal detachment and depersonalization” was identified in 18 workers. A person can make malicious jokes about colleagues and other participants in labor interactions, giving the impression of being angry and aggressive. He or she can participate in “gossip”, spread rumors and misinformation about his colleagues, and violate confidentiality concerning his students, patients, and clients.

In 22 respondents, the diagnosis revealed symptoms of psychosomatic and psycho-vegetative disorders. This indicates the transfer of unresolved psychological difficulties to the somatic sphere of a person (psychosomatics).

The main goal of our study is to identify the relationship between proactive coping strategies and symptoms, and subfactors of mental burnout syndrome.

To do this, we conducted a diagnosis of the personal characteristics of our respondents, which help them survive stressful situations and resolve them with the maximum possible preservation of personal resources. We used the Proactive Coping Inventory [12].

The concept of proactive overcoming created by L.G. Aspinwall became the theoretical basis for the creation of this questionnaire. Whether a person actively or passively copes with stressful situations is the first sign of coping behavior. Proactive coping behavior, as opposed to reactive coping behavior, helps maintain a person’s mental well-being. Thanks to proactive coping, a person can form and replenish his resources, which will allow him to successfully overcome life’s difficulties.

The questionnaire includes 52 questions and allows you to obtain values for six coping strategies included in the structure of proactive coping behavior:

1. Proactive overcoming;
2. Reflexive overcoming;
3. Strategic planning;
4. Preventive coping;
5. Search for additional support;
6. Seeking emotional support.

Answers can be as follows: “Completely disagree” – 1 point, “Partially agree” – 2 points, “Rather agree than disagree” – 3 points, “Completely agree” – 4 points.

By using correlation analysis, we examined the association between the extent of expression for each of the six coping strategies and the following burnout subfactors: emotional exhaustion, diminished personal achievements, and depersonalization.

We obtained a moderate negative relationship (low statistical significance) between emotional exhaustion and the proactive coping strategy: Spearman's $r = -.320$ at $p \leq 0.05$ (.022). Thus, our study revealed a negative relationship between exhaustion and proactive coping. That is, on the one hand, a worker with exhaustion does not have enough energy to set goals and improve his psycho-emotional state. The person cannot and does not form the necessary resource base, a stock of resources that could help to achieve the set goals. Lack of resources does not allow us to optimally solve current problems. This means that psycho-emotional exhaustion is a consequence of a waste of resources. At the same time, exhaustion does not allow the specialist to take care of replenishing wasted energy due to a lack of internal strength.

We also found a moderate negative relationship (average level of statistical significance) between emotional exhaustion and the “Reflexive coping” strategy. (Spearman's $r = -.345$ at $p \leq 0.05$ (.012)). Reflective coping is a strategy for thinking through various behavioral options and choosing the most effective actions. To this end, the worker analyzes the existing (or potential) problem, evaluates the resources he has, and tries to predict possible resolution options. As our research shows, reflexive coping is more often used by people with whom we diagnosed a low level of mental burnout. This means that a respondent with high rates of psycho-emotional exhaustion has difficulty planning his behavior and has difficulty thinking about the consequences of problems. Reflexive coping helps to take into account possible professional problems and analyze potential professional crises, which helps to prepare for this in advance, accumulate the necessary resources, and, therefore, become more resistant to stressful situations and reduce the risk of developing professional destruction, including mental burnout syndrome.

We found a moderate negative relationship (low statistical significance) between emotional exhaustion and the preventative coping strategy. Spearman's $r = -.301$ at $p \leq 0.05$ (.032). Preventive coping refers to the specialist's ability to analyze potential stressful situations. This allows you to plan your behavior upfront, avoiding or effectively coping with stressors. Preventive overcoming means that a person, fearing the onset of some resource-consuming event, can carefully prepare for it, assessing all the risks and ways of resolving it. This strategy not only allows you to prepare but also often makes subjectively less significant what previously caused concern for a person, due to its uncertainty and lack of awareness on this issue.

According to our study, emotional exhaustion and preventative coping are negatively related. This means that a person experiencing emotional exhaustion is not able to plan his behavior, taking into account possible problems (even current problems cannot be solved, not to mention potential ones). The connection may also indicate the risk of being emotionally exhausted if there is not enough knowledge, strength, and skills to analyze possible problems in advance. Preventive overcoming in practical terms means the accumulation and analysis of resources such as cash reserves, social connections, health care (prevention), analysis of job options in case of dismissal, and search for additional sources of income.

We found a moderate positive relationship (low statistical significance) between the reduction of personal success and reflexive coping (Spearman's $r = .339$ at $p \leq 0.05$ (.015)). Reflexive coping is the process of finding the optimal behavior to effectively cope with stressors. To do this, a person compares various possible behavior options with each other. Factor "Reduction of personal achievements" (feeling of ineffectiveness/professional success) means a subjective feeling of a decrease in professional effectiveness. The worker considers himself incompetent and doubts his ability to cope with professional responsibilities [6]. He ceases to value his professional knowledge, abilities, skills, and professional experience. This condition may gradually worsen, and the specialist feels hopeless. There is often a feeling of guilt and decreased interest in the activity being carried out. The lower the indicators for the subfactor "Reduction of professional achievements" (reverse scale), the less responsibly the respondent treats his professional duties and tries in every possible way to simplify them, which affects the quality of the work performed. According to our research, the more effective a person feels in his activities, the more developed his reflexive coping is, and vice versa.

A moderate positive relationship (high statistical significance) was found between the reduction of personal success and strategic planning (Spearman's $r = .439$ at $p \leq 0.001$ (.001)). Strategic planning is the process of goal setting and achieving goals. To implement the set goals, a person breaks them down into smaller goals, carefully works through them, and gets the desired result. The use of strategic planning as a coping strategy indicates that a person has long-term plans, including in the field of professional activity.

We found a moderate negative relationship (low statistical significance) between depersonalization and reflective coping (Spearman's $r = -.305$ at $p \leq 0.05$ (.031)). As stated earlier in this work, depersonalization is an unconstructive way of protecting depleting internal resources and indicates the exclusion of an emotional response to events and people that are related to professional activity. The use of depersonalization indicates the absence or inability to use alternative constructive ways of coping with emotional stress. Such more effective behavior may be responsible for reflexive coping, in which a person seeks out better options for behavior.

A weak negative relationship (low statistical significance) between depersonalization and preventive coping was revealed (Spearman's $r = -.295$ at $p \leq 0.05$ (.036)). When a person uses preventive coping, he tries to anticipate stressful situations and prepares resources to cope with potential problems. If a person cannot do this, then he becomes more vulnerable and unprepared for psychologically difficult situations, then he is forced to activate depersonalization as a defense mechanism.

Proactive coping is characterized by goal setting. This type of coping helps a person direct his efforts to accumulate resources (emotional, material, social) and use them to achieve his goals. Proactive coping is characterized by self-regulation, which allows a person to maintain psychological stability and be more stress-resistant.

According to this study, we found that there is a negative relationship between emotional exhaustion and all tactics of proactive coping behavior. The exception was such coping strategies as seeking instrumental and emotional support.

The negative relationship between the reduction of professional achievements and the search for instrumental and emotional support can be explained as follows: if a worker remains convinced of the importance of his profession or work, then this acts as a source of his emotional satisfaction, has a beneficial effect on his psycho-emotional state, and, therefore, there is no high need for external emotional support.

The subfactors of mental burnout syndrome, depersonalization, and emotional exhaustion, are also in our study in a negative relationship with the coping strategies studied. The search for additional and emotional support in our study is positively related to these subfactors (statistically insignificant). We believe that this fully confirms the need to focus, first of all, on one's resources and one's potential to prevent the development of MBS (mental burnout syndrome). Seeking

instrumental and emotional support was positively associated with exhaustion and depersonalization among our respondents. If we take into account that the scale "Reduction of professional achievements" is inverse (the higher the indicator, the better the person feels about work and the higher he evaluates himself as a professional), then here too it becomes clear why the search for emotional assistance is inversely related to RPA.

Based on the obtained correlations, we conclude the following:

- Coping strategies such as proactive coping, reflexive coping, strategic planning, and preventive coping are negatively associated with the integral indicator of mental burnout syndrome and its subfactors - emotional exhaustion and depersonalization. Considering that, according to the utilized methodology, a high score is indicative of a positive outcome in the subfactor "Reduction of professional achievements," it can be asserted that this subfactor is inversely correlated with the coping strategies mentioned. This means that proactive coping tactics can act as a protective mechanism against mental burnout. By developing proactive coping skills, a person will conserve, effectively use and replenish expended resources in the process of carrying out professional activities.

According to the whole study, coping strategies such as seeking instrumental support and emotional support, in contrast to the above strategies, are not negatively related to subfactors of mental burnout. These strategies are probably more related to a person's orientation not to his internal strengths, but to external ones. That is, perhaps these strategies will be associated, rather, not with the accumulation of internal resources, but with the desire to find help from the outside.

Subsequently, we performed a correlation analysis to examine the relationship between the symptoms of mental burnout syndrome, as outlined in the concept by V.V. Boyko, and proactive coping behavior strategies.

In our opinion, we identified some crucial connections.

CONCLUSION.

The symptoms of mental burnout include "Experience of traumatic circumstances," "Self-dissatisfaction," "Trapped in a cage," "Anxiety and depression," "Inadequate emotional response," "Expansion of the sphere of saving emotions," "Reduction of professional responsibilities," "Emotional deficit," "Emotional detachment," "Personal detachment depersonalization," and "Psychosomatic and psycho-vegetative disorders"; they all shown a negative correlation with proactive coping. All connections with the mentioned symptoms, except for "Inadequate emotional response," "Expansion of the sphere of saving emotions," and "Reduction of professional responsibilities," are statistically significant.

If a person tries to preserve and replenish expended resources, can be active when faced with stressors, focuses primarily on his strengths, and takes responsibility for his life, then the risks of developing mental burnout are reduced.

A worker who uses proactive coping strategies approaches his activities rationally and is responsible for the effectiveness of his life activities. Such a specialist tries to deal with his emotions and internal conflicts, which helps maintain and strengthen his mental, physical, and professional health.

Additionally, our study revealed a negative correlation between the symptoms of mental burnout (comprising 11 symptoms) and the coping strategy of "Reflexive coping." Statistically significant relationships were identified for symptoms such as "Experience of psycho-traumatic circumstances," "Self-dissatisfaction," "Anxiety and depression," "Inadequate emotional response," "Expansion of the sphere of saving emotions," and "Personal detachment and depersonalization."

The "Reflexive coping" strategy means that effective coping with tense situations occurs thanks to pre-prepared behavioral tactics. The specialist analyzes in advance what tasks he needs to solve to achieve his goal. He analyzes possible obstacles, assesses risks, checks resources, evaluates the

possible final result, and understands that adjustments to subgoals may be required on the way to achieving the goal.

The coping strategy “Strategic planning” has a negative, but statistically significant, connection with “Inadequate emotional response” and “Reduction of professional responsibilities.” This strategy also has a negative correlation with all other symptoms but without statistical significance. This may be due to the small number of subjects.

Awareness of the goal, the ability to plan one’s actions to achieve it, and the ability to break a goal into subgoals allow a person to approach his work more thoughtfully. This rational approach is the opposite of impulsive behavior. To maintain a respectful attitude towards oneself chosen professional activity, strategic planning is necessary since it can also be used for immediate goals related to current tasks. By breaking larger goals into intermediate tasks, the person regulates his physical and mental energy costs.

Preventive coping in our study is also in a negative relationship with the symptoms of mental burnout. Preventive coping has a beneficial effect on the psychological health of a specialist, as it allows one to foresee in advance the most effective tactics of behavior if difficult circumstances arise. This allows you not only to be prepared for potential difficulties but also psychologically calms a person down and makes him more stress-resistant. Preventive coping is associated with finding the optimal way out of an emotionally stressful situation even before the onset of an adverse event.

As a result of correlation analysis, we found statistically significant positive correlations between the search for instrumental and emotional support with the symptoms of “Trapped in cage” and “Reduction of professional responsibilities.” Earlier in our study, we found a positive relationship between these coping strategies and subfactors of mental burnout. Proactive strategies are aimed at preparing a person in advance for potential stressors to reduce their impact on the person. Proactivity is associated with an orientation towards one’s resources, personal initiative, and conscious activity. We believe that the strategies of “Seeking instrumental and emotional support” are more associated with shifting responsibility to external circumstances and other people.

Perhaps the discovered connection between the search for instrumental and emotional support and symptoms is a consequence of existing burnout, because a worker with exhaustion does not have sufficient personal resources to cope with the current state and emerging problems, and therefore tries to find resources for himself in the external environment.

As stated earlier, to understand the phenomenon of burnout and provide psychological assistance, an individual approach is required, including determining the level of severity of burnout subfactors, the symptomatic picture, the specifics of coping strategies, and the degree of proactive coping. Our study showed that proactive coping strategies were negatively associated with the subfactors and symptoms of mental burnout. This indicates the need to include in psychological assistance programs for specialists in socio-economic professions measures to master and improve effective strategies for coping with stressors, in particular strategies for proactive coping.

Список использованной литература:

1. Красненкова Л.Н., Гридяева Л.Н. Социально-психологические аспекты синдрома эмоционального выгорания психологов разных профессиональных сфер деятельности // Прикладная юридическая психология. - М., 2017. - №3. – С. 60-64.

2. Шоманбаева А.О., Бажан Т.М. Исследование индивидуально-типологических особенностей личности в связи с синдромом психического выгорания // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2020. Том 33. № 1. С. 39–49.

3. Шоманбаева А.О., Ешенкулова Д.Б., Нариман Е.С. Исследование индивидуально-типологических особенностей личности как фактора профессиональной деструкции

представителей социномических профессий // *Международный научный журнал «Наука и жизнь Казахстана»*. - Нур-Султан, 2020. №4/6. - С. 244-248.

4. Проницева М.М., Булыгина В.Г., Московская М.С. Современные исследования синдрома эмоционального выгорания у специалистов профессий социальной сферы // *Социальная и клиническая психиатрия*. - 2018. - №4(28). - С. 100-105.

5. Длимбетова Б.С., Ешенкулова Д.Б. Феноменология синдрома психического выгорания и депрессии // *Вестник Академии педагогических наук Казахстана*. - Алматы, 2019. - №2 (88). - С.46-51.

6. Водопьянова Н.Е. Ресурсная модель психологической помощи субъектам труда, подверженным профессиональному выгоранию // *Современное состояние и перспективы развития психологии труда и организационной психологии: Материалы Международной научно-практической конференции*. – М.: ИП РАН, 2015. С. 202-207.

7. Водопьянова Н.Е., Чесноков В.Б. Дискуссионные аспекты психологического свойств и состояний субъекта труда // *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. – 2016. – № 2. – С. 68-72.

8. Старченкова Е.С. Ресурсы проактивного совладающего поведения // *Вестник СПбГУ. Сер.12*. – 2012. – Вып.1. – С. 51-61.

9. Старченкова Е.С. Программа обучения конструктивному совладающему поведению в профессионально трудных ситуациях // *Вестник СПбГУ. Сер. 16*. – 2016. Вып.2. – С. 122-133.

10. Зеер Э.Ф. Психология профессиональных деструкций: учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2020. – 240 с.

11. Селье Г. Стресс без дистресса. М: Прогресс, 1979. – 123 с.

12. Ерзин А.И. Проблема проактивности в психологии здоровья // *Психолог*. – 2014. – №1. – С.94-124.

References:

1. Krasnenkova L.N., Gridyaeva L.N. Socio-psychological aspects of the emotional burnout syndrome of psychologists from different professional fields of activity // *Applied legal psychology*. – М., 2017. – No. 3. – P. 60-64.

2. Shomanbaeva A.O., Bazhan T.M. Study of individual typological characteristics of personality in connection with mental burnout syndrome // *Scientific notes of the St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work*. 2020. Volume 33. No. 1. pp. 39–49.

3. Shomanbaeva A.O., Eshenkulova D.B., Nariman E.S. Study of individual typological characteristics of personality as a factor of professional destruction of representatives of socionomic professions // *International scientific journal “Science and Life of Kazakhstan”*. – Nur-Sultan, 2020. No. 4/6. – pp. 244-248.

4. Pronicheva M.M., Bulygina V.G., Moskovskaya M.S. Modern studies of emotional burnout syndrome among social professionals // *Social and clinical psychiatry*. – 2018. – 4(28). – P. 100-105.

5. Dlimbetova B.S., Eshenkulova D.B. Phenomenology of the syndrome of mental burnout and depression // *Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan*. – Almaty, 2019. – No. 2 (88). – P.46-51.

6. Vodopyanova N.E. Resource model of psychological assistance to labor subjects susceptible to professional burnout // *Current state and prospects for the development of labor psychology and organizational psychology: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. – М.: IP RAS, 2015. P. 202-207.

7. Vodopyanova N.E., Chesnokov V.B. Discussion aspects of the psychological properties and states of the subject of labor // *Bulletin of KSU named after. ON THE. Nekrasova. Pedagogy series. Psychology. Social work. Juvenology. Sociokinetics*. – 2016. – No. 2. – P. 68-72.

8. Starchenkova E.S. Resources of proactive coping behavior // *Bulletin of St. Petersburg State University. Ser.12.* – 2012. – Issue 1. – pp. 51-61.

9. Starchenkova E.S. Program for teaching constructive coping behavior in professionally difficult situations // *Bulletin of St. Petersburg State University. Ser. 16.* – 2016. Issue 2. – pp. 122-133.

10. Zeer E.F. *Psychology of professional destruction: a textbook for universities.* – M.: Academic Project, 2020. – 240 p.

11. Selye G. *Stress without distress.* M: Progress, 1979. – 123 p.

12. Erzin A.I. The problem of proactivity in health psychology // *Psychologist.* – 2014. – No. 1. – P.94-124.

MPHTI 15.81.35.

10.51889/2959-5967.2024.78.1.010

M.N. Abdykalikova ¹ 

¹*Academy of Public Administration under the President
of the Republic of Kazakhstan, (Astana, Kazakhstan)*

PSYCHOLOGY OF PERSONNEL MANAGEMENT AND THE THEORY OF SELF-DETERMINATION

Abstract

The complex interaction between leaders, employees and the work environment determine the success of an organization. In this regard, the purpose of the work is to study new forms and methods of labor organization taking into account modern changes to improve the civil service of Kazakhstan. To achieve these goals of the new public administration, the public service is interested in various forms of organization called flexible, such as matrices and teams. These new ways of organizing inevitably lead to questions that relate to the impact on the role of managers in public service and action strategies for groups as well as employees.

The scientific and practical significance lies in the fact that this area of knowledge has not been sufficiently studied within the framework of determining the model of public service management in Kazakhstan, taking into account modern trends in management. In the course of scientific work, the authors studied the organization models and offered some recommendations for the introduction of new methods in the management of traditional organizations undergoing transformation. The study also used an online survey among civil servants to assess the level of management measures to ensure high standards of behavior and professional tactics.

The theoretical and methodological basis of the research is presented both by general scientific methods that allow studying phenomena in their development, taking into account the relationships that arise between them, and by private scientific analytical methods (description, comparative analysis, systematic review, search strategy, system analysis).

The authors of the work came to the conclusion that the management vertical is losing its relevance in the light of changing working conditions, and it is being replaced by autonomous and semi-autonomous teams led by a manager who is endowed with hybrid powers, as well as with employees who must have multidisciplinary functionality and some degree of independence, and therefore greater responsibility. The authors have developed a 6-point roadmap for use by senior managers switching to a flexible mode in order to maintain the interest and motivation of their middle managers. These recommendations can also be used as part of training in specialized disciplines in universities, as well as in advanced training courses, and to all interested experts and scientific community.

Keywords: business relations, management psychology, theory of self-determination, the head and subordinates.

М.Н. Әбдіқалықова¹

¹Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы
Мемлекеттік басқару академиясы (Астана, Қазақстан)

ПЕРСОНАЛДЫ БАСҚАРУ ПСИХОЛОГИЯСЫ ЖӘНЕ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУ ТЕОРИЯСЫ

Аңдатпа

Басшылар, қызметкерлер және жұмыс ортасы арасындағы күрделі өзара әрекеттестік ұйымның табыстылығын анықтайды. Осыған байланысты жұмыстың мақсаты Қазақстанның мемлекеттік қызметін жетілдіру бойынша заманауи өзгерістерді ескере отырып, еңбекті ұйымдастырудың жаңа нысандары мен әдістерін зерттеу болып табылады. Жаңа мемлекеттік басқарудың осы мақсаттарына жету үшін мемлекеттік қызмет матрицалар мен командалар сияқты икемді деп аталатын ұйымдастырудың әртүрлі нысандарына деген қызығушылығын танытуда. Ұйымдастырудың бұл жаңа тәсілдері сөзсіз мемлекеттік қызметтегі менеджерлердің рөліне, топтар мен қызметкерлердің өзара әрекет ету стратегияларына әсер ететін сұрақтарды қарастырады.

Тақырыптың ғылыми-тәжірибелік маңыздылығы осы білім саласындағы менеджментті басқарудағы заманауи тенденцияларды ескере отырып, Қазақстандағы мемлекеттік қызметті басқару моделін анықтау шеңберінде жеткілікті түрде зерттелмегендігінде. Ғылыми жұмыс барысында авторлар ұйымдық модельдерді зерттеп, трансформациядан өтіп жатқан дәстүрлі ұйымдарға менеджменттің жаңа әдістерін енгізу бойынша нақты ұсыныстарды ұсынады. Зерттеу барысында мемлекеттік қызметкерлердің мінез-құлық мен оны алдын алудың жоғары стандарттарын қамтамасыз етудегі басқару шараларының деңгейін бағалау онлайн сауалнама жүргізген.

Зерттеудің теориялық және әдіснамалық негіздерін қарастыруда олардың арасында туындайтын байланыстарды ескере отырып зерттеуге мүмкіндік беретін жалпы ғылыми әдістермен қатар нақты ғылыми аналитикалық әдістермен де (сипаттау, салыстырмалы талдау, жүйелі шолу, іздеу стратегиясы, жүйелік талдау және т.б.) сабақтастыра отырып қарастырылған.

Мақала авторлары жұмыс жағдайларының өзгеруіне байланысты басқарудың күшті көлденең бағыты өз өзектілігін жоғалтып, оның орнына гибридік өкілеттіктерге ие менеджер басқаратын автономды және жартылай автономды командалар басып жатқандығын, сонымен қатар көпсалалы функционалдылық пен белгілі бір дәрежеде тәуелсіздікке ие болуы үлкен жауапкершілікті қажет етеді деген қорытындыға келген. Авторлар желілік менеджерлерді қызықтыру және ынталандыру үшін ептілік ортаға ауысатын аға менеджерлер өлдеу мақсатында 6 тармақтан тұратын жол картасын әзірлеген. Бұл ұсынымдар жоғары оқу орындарында бейіндік пәндер бойынша оқыту шеңберінде, сондай-ақ біліктілікті арттыру курстарында және барлық қызығушылық танытқан сарапшылар мен ғылыми қауымбастықтарда пайдаланылуы мүмкін.

Кілттік сөздер: іскерлік қатынастар, басқару психологиясы, өзін-өзі анықтау теориясы, жетекші және бағыныштылар.

Абдыкаликова М.Н.¹

¹Академия государственного управления при
Президенте Республики Казахстан
(Астана, Казахстан)

ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ И ТЕОРИЯ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Аннотация

Сложное взаимодействие между лидерами, сотрудниками и рабочей средой определяет успех организации. В связи с этим, цель работы заключается в исследовании новых форм и методов организации труда с учетом современных изменений для совершенствования

государственной службы Казахстана. Для достижения этих целей нового государственного управления государственная служба заинтересована различные формы организации, называемые гибкими, такие, как матрицы и команда. Эти новые способы организации неизбежно приводят к вопросам, которые касаются влияние на роль руководителей в государственной службе и стратегии действий для групп, а также сотрудников.

Научная и практическая значимость заключается в том, что данная область знаний недостаточно изучена в рамках определения модели управления государственной службой в Казахстане с учетом современных трендов управления менеджментом. В ходе научной работы авторы изучили модели организации и предложили некоторые рекомендации для внедрения новых методов в управлении традиционным организациям, переживающим трансформацию. Также в исследовании использовался онлайн-опрос среди государственных служащих по оценке уровня управленческих мер по обеспечению высоких стандартов поведения и профиклактике.

Теоретическая и методологическая основа исследования представлена как общенаучными методами, позволяющими изучать явления в их развитии с учетом возникающих между ними взаимосвязей, так и частнонаучными аналитическими методами (описание, сравнительный анализ, систематический обзор, стратегия поиска, системный анализ и др.).

Авторы работы пришли к выводу, что сильная вертикаль управления теряет свою актуальность в свете меняющихся условий труда, и на смену ему приходят автономные и полуавтономные команды во главе с менеджером, который наделен гибридными полномочиями, а также с сотрудниками, которые должны обладать многопрофильным функционалом и некоторой степенью независимости, а значит и большей ответственностью. Авторы разработали дорожную карту из 6 пунктов для использования старшими руководителями, переходящими на гибкий режим, чтобы поддерживать заинтересованность и мотивацию своих руководителей среднего звена. Данные рекомендации также могут быть использованы в рамках обучения по профильным дисциплинам в вузах, а также на курсах повышения квалификации, и всем интересующимся экспертам, и научному сообществу.

Ключевые слова: деловые отношения, психология управления, теория самоопределения, руководитель и подчиненные.

INTRODUCTION

Traditional public administration is characterized by a bureaucratic form of organization. The movement for a new State administration, which has shaken the structures and functioning of States over the past thirty years, seeks to make State structures more flexible and efficient. Indeed, bureaucracy is accused of being cumbersome and difficult for it to adapt and transform as society develops.

"By its nature, a bureaucratic organization seems insufficiently open and impervious to the changes that surround it. Working in a stable environment, where work processes are repeated, and the requirements of citizens are clearly defined, it turns out to be ineffective, like any mechanical design, in changing conditions, when the ability to adapt takes over. This is due to the fact that the bureaucratic approach to civil servants leads to the search for protection in relation to colleagues, managers or users, as well as to the lack of cooperation between individuals and between services" [1].

The relevance of the chosen topic is due to the fact that the approach of the new public administration is still in the spotlight, since after the last economic crisis, state organizations are striving to maximize the use of available resources. The reforms appointed within the framework of the New Public Administration are aimed at the evolution of the roles of managers in the public service in the direction of two main principles: accountability through greater freedom of action of managers, greater power and greater accountability for results; and the logic of participation based on the expansion of communication between various subjects of public service and with the user.

The new public administration is also a transition from administration to customer service, where the mission is built around the value for the citizen, who is now seen as a customer of public services.

To achieve these goals of the new public administration, the public service is interested in various forms of organization called flexible, such as matrices and teams. These new ways of organizing inevitably lead to questions of influence on the role of community leaders in public service and action strategies for their groups.

The chosen scientific topic has been well studied, as well as introduced into the state apparatus of developed and developing countries. However, in Kazakhstan it is currently a mixture of traditional Soviet methods with modernized Amagoh standards. As significant reforms continue in the country, personnel practices are also changing. This is especially important given the increased diversity and interaction with foreigners. Therefore, understanding how business managers interact with their employees is necessary to increase the efficiency of the civil service apparatus once again emphasizes the theoretical and practical significance of the topic.

The purpose of the work is to study new forms and methods of labor organization taking into account modern changes for more effective work of the civil service of Kazakhstan.

The purpose of the study formed the following tasks:

- Briefly summarize the new forms of organization of public service;
- explore new forms and contents of autonomous and semi-autonomous teams;
- identify the key roles of managers in these new ways of managing;
- identify the various implications of these new management practices;
- develop some recommendations for the transition to new management methods

The object of the study, in accordance with the set goal and certain objectives of the study, is the process of forming organizational management structures in the public service system of Kazakhstan. The subject of the research is managerial relations, theoretical, methodological and practical issues of the formation of organizational management structures in the modern system of public administration.

The theoretical and methodological basis of the dissertation research was the works of domestic and foreign scientists and specialists on the problems of theory and practice of management organization, as well as methodological, reference, statistical, instructional materials.

The hypothesis of the study. The effectiveness of managing organizational changes in the civil service depends on improving the forms and methods of labor organization, in particular, changing the vertical form of management to a horizontal one with the creation of autonomous or semi-autonomous teams, giving new competencies and powers to middle managers, as well as reforming the expansion of employee competencies with a corresponding change in the level of responsibility and remuneration. The results of scientific work will be of interest to the management of organizations, can also be used as part of training in specialized disciplines in universities, as well as in advanced training courses, and to all interested experts and the scientific community.

MATERIALS AND METHODS

The following methods were used in the course of scientific research:

- method of comparison, analysis and synthesis, method of deduction, description, generalization, typology, classification, statistical methods and calculation methods. Sociological methods of obtaining information used for collecting and processing empirical data: survey and analysis of documents. - Examination and theoretical method of the documentation studied by science related to human resources, verification and analysis of the results obtained, other scientific data for a systematic description and presentation of the state of affairs in the field under study.

- based on the method of comparative analysis, an assessment of the personnel of the Apparatus of state bodies, the activities of personnel services, the experience of working abroad in this area is given.

- the statistical method, the method of monitoring and interviewing, generalization and grouping of the materials obtained made it possible to identify not only cases of civil service Personnel, but also to identify certain trends in their maintenance or development, where solutions are required to improve personnel management.

The paper also uses concepts, provisions, conclusions and proposals contained in scientific publications of domestic and foreign scientists on the problems of social management, public service and personnel policy

A survey was also conducted, which included online questions sent to participants by e-mail. The participants were different civil servants from different departments of the treasury sector. The participants understood the essence of the project, but did not know the questions they were asked in order to preserve the authenticity of their answers. The surveys took a month, and the questions were open to receive adequate answers from civil servants and their managers. The questions concerned what motivated them and how they interacted with their managers. The goal was to understand the impact of relationships with leaders on their motivation and performance.

Data analysis first involved analyzing responses to identify errors. Out of 150 responses, 10 questionnaires were incomplete. The remaining 140 responses were coded for categorization. Coding was supposed to help in thematic analysis, where it would be possible to identify patterns in the responses of respondents. In addition, statistical analysis helped to establish correlations of various variables. Key variables that demonstrated the manager's relationship with government employees include open communication, transparency, empowerment, recognition, fairness, cooperation, respect, ethical leadership, flexibility, and professional development.

LITERATURE REVIEW

The theory of self-determination in relation to work [2] and his concept of managerial support for the psychological needs of employees stands out among leadership theories by the emphasis he places on the optimal individual functioning of employees. While leadership theory tends to focus on the overall effectiveness of an organization, self-determination theory aims to, through employee interaction with their manager, promote individual academic achievement while maintaining a high level of psychological well-being

Scientific work carried out within the framework of the application of the theory of self-determination in the workplace indicates the influence of various forms of motivation at work. On the one hand, controlled motivation, that is, the urge to act, feeling compelled to engage in any activity, whether for monetary, social reasons or due to internal pressure, is associated with burnout and psychological disorders. This is a type of motivation associated with the traditional form of employee management (salary, bonus bonuses, punishment, pressure, guilt, promotion/status). On the other hand, autonomous motivation, that is, participation in activities at work because of the interest we show in it or the satisfaction we receive, is, among other things, associated with improved productivity as well as improved psychological health in the workplace [3].

In order for an employee to feel self-motivated at work, the work environment (for example, the behavior of managers) must provide the opportunities necessary to meet three basic and universal psychological needs: their psychological needs from autonomy, their competence and belonging (Figure 1). The need for autonomy is determined by the consistency of one's choice with oneself and one's values, felt as a result of one's own influence. The need for skills lies in trust in his ability to achieve his goals or successfully complete his tasks by interacting effectively with the environment. The need for affiliation refers to the need to feel connected to the members of the group you feel you are a part of and to maintain a mutually positive relationship with them . Satisfaction of these needs at work contributes to autonomous motivation in relation to the performance of individual functions.

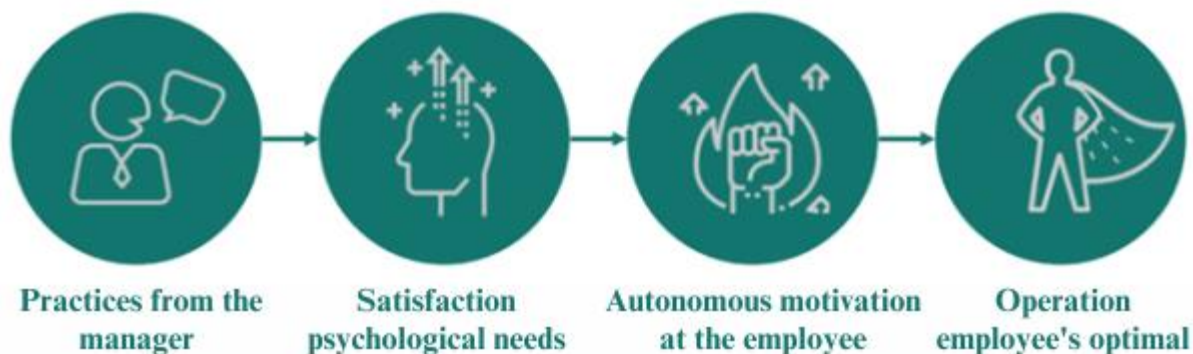


Figure 1 – The process by which a manager's management practices contribute to the optimal functioning of an employee

Thus, managerial support for the psychological needs of employees is a management style manifested in the adoption of behavior that supports the psychological needs of employees for autonomy, competence and belonging through managerial functions. This behavior contributes to the autonomous motivation of employees. This is because managers who adhere to behaviors that support psychological needs help their employees realize the value of their work and their responsibilities [4].

The theory of self-determination asserts that each of the management practices that support the psychological needs of employees are aimed at meeting a specific need. To support the need for autonomy, a manager can theoretically offer choices to his employees, accompanying requests with an explanation explaining his rational, encouraging employee initiatives and recognizing employee feelings and perspectives.

Need competence of employees could potentially be supported by the following practices: set clear expectations for performance, offer an uncontrolled positive feedback, demonstrate sincere confidence in the ability of employees to achieve success, offer feedback is important without being judgmental and regular communication with employees about their activities. Finally, managers will support their employees' need for affiliation by offering them a warm interpersonal environment and expressing concern about their needs [5].

Thus, the needs support practices listed in the scale collectively support the three psychological needs of the employee base. In addition, the results show that five management methods, the main ones will contribute to meeting the psychological needs of employees in a variety of positions:

- 1.Its orientation: To provide clear guidance and orientation regarding expected performance.
- 2.Flexibility: Giving employees flexibility on how to manage their time and the way they complete their work.
- 3.Recognition: Recognition of the contribution of employees and their industry work experience.
- 4.Consideration: Develop caring professional relationships with employees.
- 5.Skill Development: Facilitating learning and skill development through opportunities and discussions.

In recent years, efforts have been made to better define how authority figures can contribute to meeting basic psychological needs, especially in the fields of education, parenting and sports. The current state of knowledge about how this support is expressed in the work environment, however, has the following limitations. Firstly, most of the management methods supporting the satisfaction of the psychological needs of employees proposed in the scientific literature are taken from other fields besides work, without any empirical assessment of their relevance. Research conducted specifically in the field of managerial support for psychological needs has brought this concept to

life by transferring to the workplace practices obtained from laboratory experiments, or other areas such as education or parenting.

Secondly, researchers disagree on the choice of practices that should be preferred from all the proposed ones for the practical implementation of managerial support for the psychological needs of employees. Notably, some studies identify and measure managerial support for employees' psychological needs through a single practice, while others use a list of several practices that vary from study to study [6].

Thus, the lack of a clear operational consensus and consistent indicators among authors makes it difficult to compare research by topic, as well as to develop guidelines and recommendations for organizations. This further proves the need to develop a universal methodology for diagnosing the relationship between the head and subordinates.

RESULTS AND DISCUSSION

As part of the scientific work, the task is to develop a list of managerial behaviors that support the basic psychological needs of employees. In this regard, the first qualitative study was conducted to collect a rich and diverse set of managerial behaviors that support the psychological needs for autonomy, skills and belonging of employees. This was done using focus groups.

Thus, three focus groups were conducted with a total of 17 employees and managers: two focus groups consisted of six and five employees, respectively, and one focus group was implemented with six managers. The people who participated in these focus groups were recruited in order to be able to capture various behaviors of management materials that can be applied in many work contexts. Thus, the participants did not work together and were from different sectors, industries and from different organizations. Each focus group lasted about 2 hours and 30 minutes and was aimed at identifying specific behaviors of managers while maintaining satisfaction of three basic psychological needs. The participants were asked the following questions (Table 1):

Table 1 — The questions were asked to the participants [7]

Questions asked to employees: What does your manager do that allows you from...	Questions asked to managers: What are you doing to allow your employees of...
1. Be the source of your actions and act freely as you wish in your job?	1. Be the source of their actions and act freely as they wish in their jobs?
2. Develop and apply in a way improve your skills in your job?	2. Develop and apply in a way effective their skills in their job?
3. Have social interactions positive, mutual and meaningful with your manager and/or your colleagues?	3. Have social interactions positive, mutual and meaningful with you and/or their colleagues?

After the focus groups, the content of the discussions was deciphered, and then a qualitative content analysis was carried out by researchers using NVivo 11 software.

The results revealed 141 managerial behaviors reported by participants, a total of 118 items describing managerial behavior were developed based on 141 behaviors reported by focus group participants. Some behaviors were not retained because they were considered unethodox and at risk of not being representative enough for most workers. Other subjects were designed according to the behavior presented in other scales measuring psychological support needs, such as the Work Climate Questionnaire [8], the Perceived Autonomy Support Scale [9] and Need-Supportive ManagementScales [10].

This analysis made it possible to develop a diagnosis of the relationship between the head and subordinates based on the concept of three basic needs of employees. Table 2 shows the scale sizes and the elements that make up each of these measurements.

Table 2 – Dimensions and items of the managerial support Scale for psychological needs [11]

Orientation	My supervisor gives me clear instructions so that I may carry out my work.
	My supervisor gives me additional instructions when I need it.
	My supervisor checks my understanding of the work to be done.
	My supervisor guides me when I encounter difficulties.
	My supervisor explains the expected result to me.
Flexibility	My supervisor allows me to choose how I do my work.
	My supervisor allows me to decide in what order I do my tasks.
	My supervisor gives me latitude in the realization of my job.
	My supervisor gives me options in the management of my time at work.
	My supervisor allows me to explore different ways to carry out my work.
Recognition	My supervisor tells me what I do well at work.
	My supervisor highlights my successes.
	My supervisor takes the time to tell me when he/she is satisfied with my work.
	My supervisor the initiatives I take.
	My supervisor consults with me about what I am doing well at work.
Consideration	My supervisor discusses common interests with me.
	My supervisor informs himself about what is happening in my life.
	My supervisor talks about topics other than working with me and my colleagues.
	My supervisor pays attention to my interests.
	My supervisor pays attention to my well-being.
Development	My supervisor encourages me to test different solutions when I face a problem.
	My supervisor asks me to reflect on what I have learned in my work.
	My supervisor meets with me to discuss the development of my skills.
	My supervisor tells me that my mistakes are opportunities of learning.
	My supervisor gives me tasks so that I can develop.

Interpretation of the scale measurements:

Orientation. This factor lies in the behavior that helps employees to do their job properly. This behavior may occur at an initial stage (for example, when setting expectations for a desired result) or while completing tasks and fulfilling one's responsibilities (for example, when discussing how to overcome difficulties that arise, or when providing additional explanations).

Flexibility. This factor refers to behavior that leaves employees free to act on how to manage their time and their way of doing their job. In particular, this includes behaviors such as giving employees the opportunity to prioritize what tasks they should do on their own and allowing them to decide how to do their job.

Confession. This factor consists of behavior that recognizes the contribution of employees and their experience. This can manifest itself in employees expressing satisfaction with their work, as well as asking employees for advice regarding their area of expertise or knowledge.

Consideration. This dimension consists of managerial behavior that allows you to establish a close professional relationship with an employee. They demonstrate that the manager cares about the interests and well-being of the employee.

Development. The latter dimension refers to behaviors that promote employee learning and skill development, either through discussions or through experience opportunities offered in connection with employment. Behavior may consist of setting tasks for employees with the explicit goal of developing their skills, encouraging them to test new solutions and review them when they make mistakes, presenting these failures as learning opportunities.

In addition, the management support scale for psychological needs has been adapted so that managers can evaluate their own supportive behavior. So, instead of defining the behavior displayed by their manager, they fill out a scale according to the behavior they exhibit towards their employees.

Filling in the scale should be performed individually within 5 to 10 minutes. Using the given response scale, the employee must answer to what extent the employee agrees or disagrees with each of these statements regarding the behavior of the supervisor. Each of the 25 statements should be evaluated according to the following response scale (table 3):

Table 3 – Evaluation of the management support scale [12]

1	2	3	4	5	6
Absolutely disagree	Disagree	Slightly disagree	Slightly agree	Agree	Absolutely agree

Calculation of measurement scores and total score.

The average scores for each of the dimensions are calculated in a simple average way by summing the numbers corresponding to the answers of the elements of one dimension, then dividing the sum by five (the number of elements in each dimension). Estimates in this way, sizes range from one to six. The total score is also calculated by a simple average by dividing the sum of the digits matching the answers for all points by 25. The total score also varies between one and six.

Given the nature of the response scale used, scores from 4 and above suggest a strategy. This means that the manager behaves in the following way to support the psychological needs of his employees. Conversely, a score of 3 or less indicates a lack of strategy, suggesting that this behavior is practically not practiced by the manager.

Practical application:

Use in the context of search

Given its satisfactory psychometric properties, the scale can be used in the context of research to measure managerial support for employee psychology needs. Depending on the research objectives pursued, the overall score or grades in five dimensions may be the subject of analysis.

Use in an organizational context

Organizations wishing to contribute to the optimal functioning of their employees at work can do this by encouraging their managers to conduct behaviors aimed at meeting the psychological needs of employees. Indeed, adopting behaviors from managerial support to psychological needs promotes employee self-determination by meeting psychological needs for autonomy, achievement, and belonging. Various interventions can be performed using this psychometric tool to assist managers in acquiring and consolidating healthy management practices.

Leadership Development

The organization can assess the degree of support for psychological needs that the organization provides. In this context, the manager provides his employees by asking the supervised employees to evaluate their manager's behavior. Since the scale measures five strategies of different behaviors to support psychological needs, it is possible to offer feedback on the support provided to employees as part of identifying strengths and areas of improvement for managers. In this way, organizations can target and offer development opportunities for managers based on their individual results.

Self-assessment

The manager can also assess the degree of support for psychological needs that he/she provides by self-evaluating various behaviors measured by the scale. Based on his self-assessment, a manager can identify by themselves his strengths and areas for improvement in relation to various management strategies borrowed to manage his employees. Thus, a manager can set goals for himself to develop his leadership by striving for a greater demonstration of behavior that he/she is less likely to practice with his/her employees.

Commitment and mobilization.

Managerial support for the psychological needs of employees is a lever to influence which organizations can take actions to increase employee engagement, productivity and well-being and reduce the intention to quit. Thus, an organization can include this scale of managerial support for psychological needs in its mobilization survey in order to assess the presence and impact of this lever on employee engagement.

Bottom-up feedback (upward feedback)

An employee can individually use the scale to identify support practices that are accepted or not accepted by his manager sufficiently to meet his needs for self-learning, competence and belonging. This way, they will be able to share with their manager specific ways in which they could be better trained within the scope of their employment. Although upward feedback is not a common practice, empirical research shows that employees who communicate their managerial expectations from their manager can positively affect the latter's effectiveness.

CONCLUSION

The complex interaction between leaders, employees and the work environment determines the success of an organization. This psychometric tool arose from the desire to identify and understand specific actions that managers benefit from taking in order to promote not only the commitment and psychological health of their employees, but also their productivity at work. In this quest, the theory of self-determination has proved to be a valuable ally. This theory reconciles the existing duality between well-being and productivity through the concept of intrinsic motivation and provides three levers of action according to which managers can direct their behavior in order to support their employees: basic psychological needs for autonomy, competence and belonging.

Although the theory of self-determination is widely used in the context of research in the field of organizational psychology, one question still remained unanswered: how to implement and measure management support in psychological needs specifically in the context of work? The tool proposed in this paper is specifically aimed at answering this question, and it is done with the support of empirical data collected in the organizational environment.

Author hope that the psychometric tool, the information contained in this work, will allow many managers to acquire and consolidate managerial behavior that supports the satisfaction of psychological needs and internal motivation of their employees in such a way that they will contribute to constructive and sustainable work for both managers and employees of the organization.

List of used literature:

1. Alis, D., & Fergerot, V. *Le rôle des cadres intermédiaires dans le processus de changement des collectivités publiques: pour un modèle dynamique de la construction de rôle* // *Management International*, Vol. 16, № 3, pp. 25–37, 2012.
2. Altymurat, A. *Human behavior in organizations related to Abraham Maslow's hierarchy of needs theory* // *Interdisciplinary Journal Papier Human Review*, Vol. 2, №1, pp. 12–16, 2021. <https://doi.org/10.47667/ijphr.v2i1.87>
3. *Achieving Public Sector Agility at Times of Fiscal Consolidation* // OCDE: [official site]. – 2015. URL: https://www-oecd-ilibraryorg.proxy2.hec.ca/governance/achieving-public-sector-agility-at-times-of-fiscalconsolidation_9789264206267-en (access date: 22.02.2023)
4. Лисовская А. Ю., Кошелева С.В., Соколов Д.Н., Денисов А.Ф. *Основные подходы к пониманию благополучия сотрудника: от теории к практике* // *Организационная психология*. Вып. 11, №1, С. 93-112, 2021.
5. Абдуллин А.Г., Лихолетов В.В., Рябова И.Г. *Самоопределение и самореализация молодежи России: социально-нравственные и психолого-педагогические аспекты проблемы* // *ИТС*. №3, (104), С. 440-462, 2021.

6. Грачев, А.А. Организационная культура и жизнеспособность работника как факторы эффективности взаимодействия организации с VUCA-средой // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. № 2(4), С. 28-43, 2019.

7. Sidorenkov, A. V., Borokhovski, E E. Relationships between employees' identifications and citizenship behavior in work groups: Role of regularity and intensity of interactions // Behavioral Sciences, Vol. 11, №92, P. 1-18. <http://dx.doi.org/10.3390/bs11070092>

8. Martela, F. What makes self-managing organizations novel? Comparing how weberian bureaucracy, Mintzberg's adhocracy, and self-organizing solve six fundamental problems of organizing // Journal of Organization Design, Vol. 8, №1, pp. 1-23, 2019.

9. Rahaman, M. A., Ali, M. J., Wafik, H. A., Mamoon, Z.R., & Islam, M.M. What Factors Do Motivate Employees at the Workplace? Evidence from Service Organizations // The Journal of Asian Finance, Economics and Business (JAFEB), Vol. 7, № 12, P. 515-521, 2020. <http://dx.doi.org/10.13106/jafeb.2020.vol7.no12.515>

10. Zharkeshova, A. S., Junusbekova, G. A., & Abilmazhinov, T.T. Organizational culture in the civil service of Kazakhstan: a pilot study results // Public policy and Administration, Vol. 16, № 2, P. 311-324, 2017. <http://dx.doi.org/10.13165/NPA-17-16-2-10>

11. Knox, C., & Janenova, S. Does bureaucratic performance vary across authoritarian regimes? // Asia Pacific Journal of Public Administration, Vol.45, № 1, P. 1–21, 2022. <https://doi.org/10.1080/23276665.2022.2026794>

12. De Smet, A., Lurie, M., & St George, A. Leading agile transformation: The new capabilities leaders need to build 21st-century organizations / McKinsey - Organization Practice. – 2018. URL:<https://www.mckinsey.de/~ /media/mckinsey/business%20functions/people%20and%20organizational%20performance/our%20insights/leading%20agile%20transformation%20the%20new%20capabilities%20leaders%20need%20to%20build/leading-agile-transformation-the-new-capabilities-leaders-need-to-build-21st-century-organizations.pdf> (access date: 22.02.2023)

References:

1. Alis, D., & Fergerot, V. (2012). Le rôle des cadres intermédiaires dans le processus de changement des collectivités publiques: pour un modèle dynamique de la construction de rôle. [The role of middle managers in the process of change in public authorities: for a dynamic model of role construction] Management International, 16(3), 25–37. (in French)

2. Altymurat, A. Human behavior in organizations related to Abraham Maslow's hierarchy of needs theory. Interdisciplinary Journal Papier Human Review, 2(1), 12–16. <https://doi.org/10.47667/ijphr.v2i1.87> (in Eng)

3. OCDE. (2015). Achieving Public Sector Agility at Times of Fiscal Consolidation. Retrieved Octobre 20, 2020, from https://www-oecd-ilibraryorg.proxy2.hec.ca/governance/achieving-public-sector-agility-at-times-of-fiscalconsolidation_9789264206267-en (in Eng)

4. Lisovskaia, A. Iu., Kosheleva, S. V., Sokolov, D. N., Denisov, A. F. (2021). Osnovnye podkhody k ponimaniyu blagopoluchiiia sotrudnika: ot teorii k praktike. [The main approaches to understanding employee well-being: from theory to practice.] Organizatsionnaia psikhologiya, 1(11), 93-112. (in Rus.)

5. Abdullin, A. G., Lixoletov, V. V., Ryabova, I. G. (2021). Samoopredelenie i samorealizatsiya molodezhi Rossii: social'no-nravstvenny'e i psixologo-pedagogicheskie aspekty. [Self-determination and self-realization- the Youth Federation of Russia: socio-moral, psychological and pedagogical aspects.] Integratsiya obrazovaniya, 3(25), 440-462. (in Rus.)

6. Grachev, A. A. (2019). Organizatsionnaya kul'tura i zhiznesposobnost` rabotnika kak factory effektivnosti vzaimodejstviya organizatsii s VUCA-sredoy [Organizational culture and employee viability as factors of the effectiveness of the organization's interaction with the VUCA

environment.]. *Institut psixologii Rossijskoj akademii nauk. Organizacionnaya psixologiya i psixologiya truda*, 2(4), 28-43. (in Rus.)

7. Sidorenkov, A.V., Borokhovski, E.E. (2021). *Relationships between employees' identifications and citizenship behavior in work groups: Role of regularity and intensity of interactions. Behavioral Sciences*, 11(92), 1-18. (in Eng)

8. Martela, F. (2019). *What makes self-managing organizations novel? comparing how weberian bureaucracy, Mintzberg's adhocracy, and self-organizing solve six fundamental problems of organizing. Journal of Organization Design*, 8(1), pp. 1-23. (in Eng)

9. Rahaman, M.A., Ali, M.J., Wafik, H. A., Mamoon, Z.R., & Islam, M. M. (2020). *What Factors Do Motivate Employees at the Workplace? Evidence from Service Organizations. The Journal of Asian Finance, Economics and Business (JAFEB)*, 7(12), 515-521. [https:// www.researchgate.net/profile/Md-Atikur-](https://www.researchgate.net/profile/Md-Atikur-Rahaman/publication/346561682_What_Factors_Do_Motivate_Employees_at_the_Workplace_Evidence_from_Service_Organizations/links/5fc746eca6fdcc697bd35298/What-Factors-Do-Motivate-Employees-at-the-Workplace-Evidence-from-Service-Organizations.pdf)

[Rahaman/publication/346561682_What_Factors_Do_Motivate_Employees_at_the_Workplace_Evidence_from_Service_Organizations/links/5fc746eca6fdcc697bd35298/What-Factors-Do-Motivate-Employees-at-the-Workplace-Evidence-from-Service-Organizations.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Md-Atikur-Rahaman/publication/346561682_What_Factors_Do_Motivate_Employees_at_the_Workplace_Evidence_from_Service_Organizations/links/5fc746eca6fdcc697bd35298/What-Factors-Do-Motivate-Employees-at-the-Workplace-Evidence-from-Service-Organizations.pdf) (in Eng)

10. Zharkeshova, A. S., Junusbekova, G. A., & Abilmazhinov, T. T. (2017). *Organizational culture in the civil service of Kazakhstan: a pilot study results. Public policy and Administration*, 16(2), 311-324. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=563638> (in Eng)

11. Knox, C., & Janenova, S. (2022). *Does bureaucratic performance vary across authoritarian regimes? Asia Pacific Journal of Public Administration*, 45(1), 1–21. <https://doi.org/10.1080/23276665.2022.2026794> (in Eng)

12. De Smet, A., Lurie, M., & St George, A. (2018, Octobre). *Leading agile transformation: The new capabilities leaders need to build 21st-century organizations. McKinsey - Organization Practice*. (in Eng)

МРНТИ 15.41.59

10.51889/2959-5967.2024.78.1.011

Ташимова Ф.С.¹, Бабаев Ш.А.¹

¹Казахский Национальный Университет имени Аль-Фараби
(Алматы, Казахстан)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛЮДЕЙ С АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ У ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ПО ЗРЕНИЮ (ОВЗ) И ЛИЦ НЕ ИМЕЮЩИХ ОВЗ

Аннотация

Статья представляет собой отчет об исследовании, проведенном на тему психологических особенностей лиц с ограниченными возможностями здоровья, склонных к зависимому поведению. Более того, проведен литературный обзор источников, касающихся этого вопроса. Изучены особенности и основные характеристики лиц с инвалидностью по зрению. Следует отметить малоизученность темы в казахстанской науке. Целью является установление психологических особенностей лиц с инвалидностью и зависимым поведением. Данные могут быть использованы в реабилитационных и наркологических центрах.

Ключевые слова: алкогольная зависимость, акцентуации, ситуативная и личностная тревожность, лица с ОВЗ, реактивность.

Ф.С.Ташимова¹, Ш.А. Бабаев¹

¹ Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
(Алматы қ., Қазақстан)

КӨРУ МҮМКІНДІКТЕРІ БАР (VIS) ЖӘНЕ МҮГЕДЕКТІКТЕРДІҢ АЛКАГОЛГЕ ТӘУЕЛДІЛІГІ БАР АДАМДАРДЫҢ ЖЕКЕ СИПАТТАРЫНА САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Мақалада тәуелді мінез-құлыққа бейім мүгедектердің негізгі психологиялық ерекшеліктері көрсетілген. Әлемдік және Қазақстандық психологиялық тәжірибеде қолда бар зерттеулерге әдеби шолу жүргізілді. Көру қабілеті шектеулі адамдардың мінез-құлқының ерекшеліктері ашылады. Бұл тақырып қазақстандық ғылыми салада жеткілікті зерттелмеген. Зерттеудің мақсаты-көру қабілеті бұзылған, алкогольге тәуелді адамдардың жеке ерекшеліктерін анықтау, сондай-ақ тәуелділіктің алдын алу, психологиялық түзету және жеңу бойынша ұсыныстар әзірлеу. Зерттеуде анықталған мүгедектігі бар тәуелді адамның жеке ерекшеліктерінің сипаттамаларын оңалту және наркологиялық орталықтарда қолдануға болады.

Түйінді сөздер: алкогольге тәуелділік акцентуациялар, ситуациялық және жеке алаңдаушылық, мүгедектер, реактивтілік.

F.S. Tashimova¹, S.A. Babaev¹

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

COMPARATIVE ANALYSIS OF PERSONAL CHARACTERISTICS OF PEOPLE WITH ALCOHOL DEPENDENCE IN PERSONS WITH VISUAL DISABILITIES (VIS) AND PEOPLE WITHOUT DISABILITIES

Annotation

The article outlines the main psychological characteristics of persons with disabilities who are prone to addictive behavior. A literature review of available research in world and Kazakhstan psychological practice was carried out. The peculiarities of behavior of persons with visual impairments are revealed. This topic has not been sufficiently studied in the Kazakh scientific sphere. To determine the personal characteristics of people who are susceptible to alcohol addiction. The work identified and characterized the personal characteristics of a person with disabilities who is susceptible to alcohol addiction. The content of the behavioral and social conditionality is revealed. The characteristics of the personal characteristics of a dependent person with disabilities identified in the study can be used in rehabilitation and drug treatment centers.

Keywords: alcohol dependence, accentuations, situational and personal anxiety, persons with disabilities, reactivity.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальной повесткой дня остается вопрос здоровья населения, особенно ментального. В международной классификации болезней особый раздел занимают аддиктивные расстройства поведения. Ментальное здоровье является приоритетом благополучия населения. Один из самых уязвимых слоев общества-лица, имеющие инвалидность. Проблемы зависимого поведения становятся более распространёнными с каждым годом ввиду быстроменяющихся

условий окружающего мира, кризисов, нестабильности мировой экономики. Социальная группа людей с ОВЗ имеет свою специфику. Исследования личностей с зависимым поведением позволили определить основные причины начинания зависимости и разработать рекомендации. Но как быть специфической, но тем не менее, распространенной группе населения, имеющей проблемы со здоровьем? Изучению которой посвящено не так много статей, исследований. Ответ очевиден, изучить причины начинания зависимости, разработать практические рекомендации и предотвратить различного рода последствия. Еще один из пунктов актуальности работы заключается в малоизученности данной проблемы конкретно на территории Казахстана. И пока существует проблема инвалидности, исследования в этом направлении будут актуальны всегда.

Для начала следует определить основное понятие, которому посвящено исследование. Это понятие «зависимость». В психологии данный термин рассматривается в контексте науки аддиктологии. «Аддикция» от английского «зависимость». Те, кто занимается исследованием влияния зависимости на организм человека называются аддиктологи. Эти специалисты занимаются изучением предикций, которые приводят к возникновению тяги, а также отслеживают механизмы развития и определенные процессы, непосредственно влияющие на конкретный вид поведения при зависимости. Более того, разрабатывают специальные методы коррекции и терапии. В самом начале своего становления данная ветвь науки зародилась в США прошлого века. Исходит из наркологии и находится между влиянием таких разделов, как психиатрия, клиническая психология, наркология и возрастная психология.

Зависимость- это навязчивая потребность в чем-то. Отличие зависимости от потребности в том, что зависимость подразумевает патологию. Зависимое поведение – это ряд действий, мыслей, состояний, поступков, который определяется непреодолимой тягой к объекту. Зависимость может быть от веществ, психоактивных субстанций, азартных игр, компьютерных игр и так далее. Даже от работы. Зависимое поведение можно отнести к девиантному поведению, так как его можно охарактеризовать как разрушительное и антисоциальное. Антисоциальное, потому что при зависимости люди имеют конфликты с окружающими, склонны к обману и манипуляциям. В целом, растрчивают коммуникативные навыки. Нередко полностью обрывают связи. Разрушительное, потому что зависимость вредит здоровью, человек буквально медленно погибает. Также зависимое поведение можно охарактеризовать повышенным воздействием и концентрации внимания на определенном компульсивном действии. Зависимым поведением занимается аддиктология.

Согласно статистическим данным ВОЗ в 2023 году в мире более 1,7 млрд. курильщиков. Каждые 10 секунд умирает один из курильщиков. Курение относится к химическому виду зависимости. Существует еще психологические виды зависимости. В чем главная проблема аддиктивного поведения? В том, что это деградация здоровья и мышления, ментального состояния. Исследования показывают, что именно психологические проблемы являются фактором риска к приобретению зависимости. Окружающий мир представляет собой ряд стрессовых воздействий, многие люди не способны с этим справиться. Также наследственность и генетика это одна из причин возникновения зависимого поведения. Последствия такого поведения: утрата когнитивных и ментальных функций, череда конфликтов, потеря работы, отсутствие социализации, маргинальный образ жизни, суицидальные наклонности. Ученые определили зависимость как некую форму адаптации к невыносимым жизненным обстоятельствам.

Лица с ОВЗ – это определенная часть социума, которым диагностировали инвалидность или патологии в ментальном или физиологическом развитии. Инвалидность бывает выражена в нарушении органов чувств, зрения, слуха, координации, речи, интеллекта, волевого аспекта, двигательных систем и так далее. Особый интерес представляют лица, имеющие инвалидность по зрению, так как зрение — это более 70% информации с

окружающего мира. В мировой статистике нарушения зрения находятся на 5 месте среди всех проблем органов. Согласно статистике Министерства Здравоохранения РК в стране числится более 60 тысяч человек, имеющих инвалидность по зрению, более 2000 из которых дети. Суть помощи лицам с ОВЗ является исключение сегрегации, максимальная инклюзивность в общество. Зависимое поведение – это сдерживающий фактор. Нет конкретных исследовательских данных о том, как зависимое поведение коррелирует с наличием инвалидности. Тифлопсихология – это направление психологии, которое занимается изучением проблем лиц с нарушением зрения. Исследования в основном приходится на 90-е годы прошлого века. Технологии как облегчили, так и затруднили жизнь людей с инвалидностью.

Прежде, чем говорить о связи зависимостей и наличием инвалидности, следует больше раскрыть психологических особенностей лиц с ОВЗ. Данному вопросу посвятили свои работы Федоров А.В. [1], Соколова Е.Т.[2], Ткач Н. [3], Дементьева Н.Ф. [4] и др. Согласно их исследованиям, красной линией проходят такие феномены как изоляция и фрустрация. Что такое фрустрация? Это реакция на неоправданные ожидания, когда желаемая потребность не удовлетворилась. К причинам фрустрации относится неопределенность дальнейших событий, переживания о будущем, ограничения жизненной деятельности. Истощение психической энергии происходит из-за постоянных негативных представлений о себе и о мире. Комплекс неполноценности добавляет общую картину фрустрации. Он характеризуется низкой самооценкой и чувством собственной недостаточности. Тем не менее, говоря о самооценке, исследователи подчеркивают противоречивые тенденции. Это выражается в категоричных различиях оценки по отдельно взятым сферам и качествам. А можно увидеть тенденцию давать себе крайние оценки во внешности или способностях. Большой процент интровертивной наклонности, низкая социальная активность, пассивность, попытки сдержать эмоциональные реакции. Довольно нередко встречается эгоцентризм, озабоченность своим статусом, сосредоточенность на своих проблемах.

Такие деятели наук как Бюрклен К. [5], Зотов А.И. [6], Литвак А.Г. [7], Лубововский В.И. [8] посвятили свои труды изучению проблемы инвалидности по зрению. Данные специалисты подтвердили факт того, что патология зрения непосредственно влияет на формирование личностных черт. Особенно преобладают астенические настроения, аффективность, повышенная раздражительность.

При этом, благодаря механизмам компенсации и специально организованной среде возможно минимизировать психоэмоциональную сферу и навыки коммуникации. Это в свою очередь приведет к включению в социум и благоприятной жизни, свободной от зависимостей. Таким образом, влияние зависимости на уязвимый слой населения невозможно переоценить, данное направление социально значимо и актуально с каждым годом. Если объединить передовые психологические техники и заняться обширным исследованием данного вопроса, возможно привнести значимый вклад в будущее Казахстана и психологической науки в целом и частности.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель исследования: изучение зависимого поведения лиц с ОВЗ по зрению в сравнении с лицами, не имеющих инвалидность по зрению

Задачи исследования:

1. Провести диагностическую методику для выявления лиц, имеющих алкогольную зависимость. Определить выборку.

3. Сравнительный анализ психологических особенностей зависимых лиц с ОВЗ по зрению и не имеющих ОВЗ по зрению.

Объект исследования: взрослые люди от 21 до 50 лет

Предмет исследования: психологические особенности личности, алкогольная аддикция

Гипотеза: психологические особенности лиц, имеющих зависимость и инвалидность отличаются от психологических особенностей лиц с зависимостью и без инвалидности.

Для проведения эмпирического исследования были выбраны следующие методы:

1. СМА на базе Мичиганского алкогольного скрининг-теста;
2. Опросник К. Леонгарда – Г. Шмишека;
3. Шкала тревожности Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина.

В исследовании приняли участие 40 человек, граждане Казахстана. Возраст испытуемых – от 21 до 50 лет.

Для выявления химической зависимости (алкогольной) была использована методика (СМА) на базе Мичиганского алкогольного скрининг-теста.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Из 50 испытуемых, прошедших СМА, алкогольную зависимость имеет 40 человек. Из них 20 имеют инвалидность по зрению, 20 – не имеют.

Экспериментальную группу составили 20 человек. Они зависимы от алкоголя, имеют инвалидность по зрению. Контрольная группа- 20 человек, зависимых от алкоголя, инвалидности по зрению не имеют.

Различия результатов определялись с помощью U-критерия Манна-Уитни.

Метод сравнения долей показал, что в двух группах значимых различий нет. Однако, для зависимых от алкоголя людей показателен гипертимный тип личности. По сравнению с контрольной группой, в экспериментальной группе гипертимов встречается больше.

Результаты анализа данных, полученных по опроснику Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты сравнения экспериментальной и контрольной групп по данным Шкалы Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина.

п/п	Типы тревожности	Группы		P
		Экспериментальная	Контрольная	
1	Ситуативная	47,9+- 8,97	40,2+-5,99	0,0461
2	Личностная	54+-12,61	35,8+-5,77	0,006

ОБСУЖДЕНИЕ

По каждому типу тревожности показатели говорят о средних баллах у групп (U-критерий Манна-Уитни). Значимые различия можно увидеть по видам тревожности. В ЭГ больше ситуативной и личностной тревожности. Это говорит о том, что инвалиды по зрению более склонны к тревоге, которая вызывает потребность избежать реальности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ И ВЫВОДЫ

Более высоким уровнем тревожности характеризуются психологические особенности лиц, страдающих алкоголизмом и имеющих инвалидность по зрению. Более того, к личностным чертам данной группы можно отнести мнительность, сложности в эмоциональном регулировании. Данные выводы позволяют считать гипотезу о том, что инвалидность является одним из факторов зависимого поведения, верной. Таким образом, инвалидность можно рассматривать как фактор риска обретения зависимого поведения. Поэтому следует внедрить квалифицированную помощь в лице психологов и психотерапевтов в центры людей с ОВЗ во избежание распространения зависимостей.

Список использованной литературы:

1. Федоров А.В., Социальная защита молодых инвалидов граждан в условиях перехода к рыночной экономике. – Спб.: С-Петербургский ун-т, 1999. – 104 с.

2. Соколова Е.Т., Исследования «образа тела» в зарубежной психологии // Вести. Моск. Ун-та. Сер. 14. – Психология. 1985. №4.
3. Ткач Н., Для тех, кто стал инвалидом // Социальное обеспечение. 2000. №2. С.24-26.
4. Дементьева Н.Ф., Формы и методы медико-социальной реабилитации нетрудоспособных граждан. – М.: Инфра, 1991. -368 с.
5. Бюрклен К., Психология слепых. – М., 1934. – С. 137-189.
6. Зотов А.И., Актуальные вопросы изучения личности слепых и слабовидящих детей. - М.: Наука, 1977. – 129 с.
7. Литвак А.Г., Психология слепых и слабовидящих. – СПб.: РГПУ, 1998. - 271 с.
8. Лубововский В.И., Специальная психология. – М.: Академия, 2004. - 152 с.
9. Fraser C. F. *Psychology of the Blind: The American Journal of Psychology*, University of Illinois Press, 1917, pp. 229-237.

References:

1. Fedorov A.V., *Sosiálnaia zařita molodyh invalidov grajdan v usloviah perehoda k rynochnoi ekonomike*. – Spb.: S-Peterburgski un-t, 1999. - 104 s.
2. Sokolova E.T., *İssledovania «obraza tela» v zarubejnoi psihologii* // Vesti. Mosk. Un-ta. Ser. 14. - Psihologia. 1985. №4.
3. Tkach N., *Dlä teh, kto stal invalidom* // *Sosiälnoe obespechenie*. 2000. №2. S.24-26.
4. Dementeva N.F., *Formy i metody mediko-sosiälnoi rehabilitasii netrudosposobnyh grajdan*. - M.: İnfra, 1991. -368 s.
5. Bürklen K., *Psihologia slepyh*. - M., 1934. - S. 137-189.
6. Zotov A.İ., *Aktuälnye voprosy izuchenia lichnosti slepyh i slabovidäřih detei*. - M.: Nauka, 1977. - 129 s.
7. Litvak A.G., *Psihologia slepyh i slabovidäřih*. – SPb.: RGPU, 1998. - 271 s.
8. Lubovovski V.İ., *Spešiälnaia psihologia*. - M.: Akademia, 2004. - 152 s.
9. Fraser C. F. *Psychology of the Blind: The American Journal of Psychology*, University of Illinois Press, 1917, pp. 229-237.

IRSTI 15.31.31

10.51889/2959-5967.2024.78.1.012

Taibolatov K.¹, Mukasheva M.¹, Omirzakova A.², Akhmetova M.K.³

¹ National Academy of Education named after Y.Altynsarin, Astana, Kazakhstan

² L.N. Gumilyov Eurasian national university, Astana, Kazakhstan

³ Kainar Academy

A PSYCHOLOGICAL RESEARCH OF STUDENTS' ACADEMIC MOTIVATION IN COLLABORATIVE LEARNING IN VIRTUAL REALITY

Abstract

The scientific article is devoted to the research of the influence of virtual reality on the academic motivation of schoolchildren in the context of collaborative learning. The purpose of the study was to identify differences in motivation based on gender and class. The data were collected using Lukyanova's scale of academic motivation, covering the personal meaning of the study, targeting and various motives. The results showed that virtual reality has a positive impact on academic motivation, especially for girls. Statistically significant differences in motivation have been found between boys and girls, as well as between different classes. A high level of motivation has been identified among younger students, which underlines the importance of an individual

approach to the development of virtual educational scenarios depending on the age groups. These results are important for the development of effective educational strategies based on the integration of virtual reality into the learning process.

Keywords: academic motivation, collaborative learning, virtual reality, virtual environment, virtual classroom.

Қ.Тайболатов¹, М.Мұқашева¹, А.Өмірзақова², М.К. Ахметова³

¹Б.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Қазақстан, Астана

²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, Қазақстан, Астана

³ Қайнар академиясы

ВИРТУАЛДЫ ШЫНАЙЫЛЫҚТА БІРЛЕСКЕН ОҚЫТУДАҒЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ МОТИВАЦИЯСЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Ғылыми мақала виртуалды шынайылықтың бірлескен оқыту контекстіндегі оқушылардың академиялық мотивациясына әсерін психологиялық зерттеуге арналған. Зерттеудің мақсаты жыныс пен сыныпқа байланысты мотивациядағы айырмашылықтарды анықтау болды. Деректерді жинау Лукьянованың академиялық мотивация шкаласы арқылы жүзеге асырылды, ол оқудың жеке мағынасын, мақсатты бағытын және әртүрлі мотивтерін қамтиды. Нәтижелер виртуалды шынайылық академиялық мотивацияға, әсіресе қыздарға оң әсер ететінін көрсетті. Мотивациядағы статистикалық маңызды айырмашылықтар ұлдар мен қыздар арасында, сондай-ақ әртүрлі сыныптар арасында анықталды. Төменгі сынып оқушыларында мотивацияның жоғары деңгейі анықталды, бұл жас топтарына байланысты виртуалды білім беру мазмұнын әзірлеуге жеке көзқарастың маңыздылығын көрсетеді. Бұл нәтижелер виртуалды шындықты оқу процесіне біріктіруге негізделген тиімді білім беру стратегияларын әзірлеу үшін маңызды.

Түйінді сөздер: академиялық мотивация, бірлескен оқыту, виртуалды шындық, виртуалды орта, виртуалды сынып

Тайболатов К.¹, Мукашева М.¹, Омурзакова А.,² Ахметова М.К.³

¹Национальная академия образования имени Б.Алтынсарина, Казахстан, Астана

²Евразийский национальный университет имени Л.Гумилева, Казахстан, Астана

³ Академия Кайнар

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ СОВМЕСТНОМ ОБУЧЕНИИ В ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Аннотация

Научная статья посвящена психологическому исследованию влияния виртуальной реальности на академическую мотивацию школьников в контексте совместного обучения. Целью исследования было выявление различий в мотивации в зависимости от пола и класса. Сбор данных осуществлялся с помощью шкалы академической мотивации Лукьяновой, охватывающей личностный смысл учебы, целевую направленность и различные мотивы. Результаты показали, что виртуальная реальность положительно влияет на академическую мотивацию, особенно для девочек. Статистически значимые различия в мотивации были обнаружены между мальчиками и девочками, а также между разными классами. Высокий

уровень мотивации был выявлен у младших школьников, что подчеркивает важность индивидуального подхода к разработке виртуальных образовательных сценариев в зависимости от возрастных групп. Эти результаты важны для разработки эффективных образовательных стратегий, основанных на интеграции виртуальной реальности в учебный процесс.

Ключевые слова: академическая мотивация, совместное обучение, виртуальная реальность, виртуальная среда, виртуальный класс.

INTRODUCTION

In the modern educational landscape, virtual reality (VR) is becoming an increasingly important tool, reformatting approaches to learning and stimulating the development of innovative methods of education. Virtual reality provides unique opportunities to create learning scenarios that promote shared learning and improve the educational process. In this context, the study of the impact of virtual reality on the academic motivation of students becomes relevant, especially in collaborative learning

The problem of effective management of academic motivation of schoolchildren remains relevant, since the success of education is closely related to the level of motivation and interest of students. Virtual reality, as an innovative educational tool, provides unique opportunities to create interactive educational scenarios that can have a positive impact on the motivation of schoolchildren.

The purpose of this study is to identify the impact of virtual reality on the academic motivation of schoolchildren in the context of co-education. Based on extensive literature and previous research, we aim to analyze the differences in motivation depending on the gender and level of schooling, to deepen the understanding of factors that contribute to increasing motivation in virtual educational environments.

Research issues in our research include:

RQ 1: How does the use of virtual reality affect the academic motivation of schoolchildren?

RQ 2: Are there any differences in motivation based on gender?

RQ 3: What are the dynamics of academic motivation in different classes?

By answering these questions, we aim to contribute to understanding the role of virtual reality in motivating schoolchildren, which can serve as a basis for developing more effective educational strategies and practices.

LITERATURE REVIEW

Studying the academic motivation of schoolchildren and its relation to the use of virtual reality in education has become an interesting research area (Özeren, S., & Top, E. (2023) [1], Ou Yang, F.-C., Lai, H.-M., & Wang, Y.-W. (2023) [2]. In recent decades, actively developing virtual reality (VR) technologies have attracted the attention of researchers in the field of education, providing new opportunities for creating innovative educational scenarios. In particular, domestic researchers Abildaeva G. S., Zhienbaeva N. B., and Tapalova O. B. [3], describe in their works the importance of the relationship between the motivation of schoolchildren and their potential for self-actualization. B., describe in their works the importance of the relationship between the motivation of schoolchildren and their potential for self-actualization. A wide corpus of studies in the field of education is engaged in analyzing various aspects of motivation. However, it should be emphasized that the relationship between motivation and the situation of digital transformation represents a characteristic feature of our study.

This literary review considers the articles devoted to the study of the impact of the use of virtual reality on the academic motivation of students.

One of the key works in this field is the study of Özeren and Top (2023) [1], which studied the effects of the application of augmented reality on academic achievement and motivation of high

school students. The authors have found significant influence of augmented reality applications on academic motivation.

A study conducted by Ou Yang, Lai and Wang (2023) examines the effects of virtual educational robotics on academic satisfaction, computational thinking skills and academic achievements of schoolchildren in programming. The study highlights the positive impact of technology on motivation and performance [2].

A number of works also focus on factors affecting the overall motivation of schoolchildren. For example, a study by Datu, Yang (2021) examines the relationship between academic cheerfulness, motivation, and student success in Philippine high schools [4].

Taking into account the benefits of virtual reality for learning, articles Mukasheva et al. (2023) [5] and Çoban and Goksu (2022) [6] offer different approaches to the use of virtual reality to motivate students (schoolchildren) and their socialization, especially in the context of distance learning. Studies by Liu, Wang, Koszalka and Wan (2022) [7] and Zhang and Liu (2023) [8] draw attention to the effects of virtual classes and factors that influence cognitive load in virtual learning environments.

Articles Elfeky and Elbyaly (2023) [9], Cohen et al. (2023) [10] and Fonseca and García-Peñalvo (2019) [11] consider various aspects of the impact of virtual classrooms and educational ecosystems on the development of students' academic motivation.

Summarizing research data, it can be noted that virtual reality provides significant opportunities to improve the academic motivation of students, especially in the context of innovative educational practices and collaborative learning environments.

RESEARCH METHODS

The study participants included high school students of different education levels. Grouping was made taking into account gender characteristics (men and women) and grade level (6th, 7th, 8th grades). A total of 682 schoolchildren participated in the study.

A total of 682 secondary school students represented in different age groups and grades participated in this study. Among them, 431 (43.2%) were female. The mean age of the participants was 13.1 years ($SD = 2.74$, $Me = 13$). The students were categorized by grade level as follows: 169 (24.8%) participants were 6th grade students, 232 (34%) were 7th grade students, and 281 (41.2%) were 8th grade students, corresponding to the 11/12 year Kazakh curriculum.

Lukyanova's academic motivation scale (Lukyanova M., 2001) [12] containing 18 qualitative items was used to measure academic motivation. Respondents were asked to complete sentences, which allowed both quantitative assessment of motivation level and qualitative analysis. The Cronbach's alpha coefficient was $\alpha = 0.742$, guaranteeing the internal consistency of the scale.

The online tool Google Forms was used to collect data. We provided the link to the questionnaire on Google Forms to the learners of the school. To do this, we used various electronic communication channels such as email, WhatsApp and Telegram. This approach allowed us to reach a wide audience and ensure that as many learners as possible participated in our study.

We gave students instructions on how to complete the questionnaire and the importance of honest and accurate responses. We informed them that their participation was voluntary and anonymous and that their responses would be used for research purposes only.

The trainees completed the questionnaire by answering questions presented in Google Forms. Responses were automatically saved electronically, which facilitated subsequent data analysis.

After data collection, we analyzed the responses using appropriate statistical methods such as correlation analysis and linear regression to identify relationships between different variables and determine the statistical significance of these relationships.

Statistical tests included t-test to compare mean values between groups for gender, and one-factor analysis of variance (ANOVA) to determine differences between education levels. The χ^2 test was used to analyze categorical data.

The data were entered into a statistical software package for analysis. The test results were analyzed in the context of the research questions posed.

The study met ethical standards and participants were made aware of the aims and procedures of the study and were given the opportunity to consent to participate. We approached the school administration and obtained permission to conduct the study among their students. We sent out informational letters to parents explaining the purpose of the study and asking for consent for their children to participate. Participants were made aware of their rights, the purposes and procedures of the study, and how their information would be used.

RESULTS

The study shows that co-education in virtual reality has different impacts on the academic motivation of boys and girls. The analysis showed that the level of final motivation and motivation components is significantly higher for girls compared to boys (Personal meaning of the study: $t(p) = 2.52, p = 0.012$; Goal: $t(p) = 2.77, p = 0.006$; Various motifs: $t(p) = 2.34, p = 0.020$; Motivation $t(t) = 3.02, p = 0.003$).

Table 1. Motivation Factors by Gender and Associated t-test Results

Motivation	Gender		t-test, p
	male	female	
Personal meaning of the doctrine	14.3±5.89	15.4±5.44	2.52, p=0.012
Goal-setting	15.5±6.87	16.9±6.32	2.77, p=0.006
Different motive	11.7±4.40	12.5±4.08	2.34, p=0.020
Final motivation	41.5±14.66	44.8±13.41	3.02, p=0.003

Conclusion: the level of final motivation and motivation components were reliably higher among schoolgirls compared to male students.

The results also revealed the influence of the learning class on the academic motivation of learning together in virtual reality. The level of final motivation is significantly higher among 6th grade students than 7th grade students (F-test = 3.62, $p = 0.028$). Post-hoc analysis showed that the differences in motivation are especially pronounced between 6th and 7th grades.

Table 2. Motivational Factors Analysis Across Grade Levels with F-test Results and Post-hoc Comparisons

Motivation	Grade			F-test, p	Post-hoc
	6	7	8		
Personal meaning of the doctrine	15.2±5.75	14.2±5.53	15.5±5.60	3.43, p=0.033	7 vs 8
Goal-setting	17.6±6.52	15.7±6.34	16.2±6.69	4.23, p=0.015	6 vs 7
Different motive	12.7±4.13	11.8±4.28	12.2±4.18	2.28, p=0.104	-
Final motivation	45.4±14.21	41.7±13.82	44.0±13.81	3.62, p=0.028	6 vs 7

Conclusion: the level of final motivation was reliably higher among sixth graders compared to seventh graders. The Final Motivation Levels did not have significant differences between the sixth and eighth graders.

The results of a study conducted in the context of shared learning in virtual reality revealed marked differences in the level of academic motivation among different classes. Sixth grade students showed the highest levels of motivation, which indicates that virtual reality is attractive for younger students. High school students, especially 7th and 8th, had a higher percentage of students with reduced and low motivation, emphasizing the need for a differentiated approach to motivational strategies in the context of virtual learning. These findings highlight the importance of adapting virtual learning techniques to students' age to maximize their educational experiences.

Table 3. Distribution of Motivation Levels Across Grade Levels with Chi-square Test Results

Grade	Level of motivation					χ^2 , p
	1	2	3	4	5	
6	1 (0.6%)	48 (28.4%)	60 (35.5%)	60 (35.5%)	0 (0%)	18.9, p=0.015
7	0 (0%)	44 (19.0%)	71 (30.6%)	113 (48.7%)	4 (1.7%)	
8	0 (0%)	63 (22.4%)	108 (38.4%)	109 (38.8%)	1 (0.4%)	

DISCUSSION AND CONCLUSION

The results of our research provide valuable information on the impact of virtual reality on the academic motivation of schoolchildren in a shared learning environment. The first question of the study concerned the impact of virtual reality on the level of academic motivation of schoolchildren. The results confirm the positive impact of virtual reality, particularly for girls. This result can be an important factor in the development of educational programs using virtual reality technologies, taking into account gender differences in motivational aspects.

The second issue of the study was the difference in motivation based on the gender of the students. The analysis of the data revealed statistically significant differences in motivation between boys and girls, with the level of final motivation being higher among schoolgirls. These results can serve as a basis for more precise approaches to learning, taking into account individual characteristics and motivations of students of different gender.

The third question of the study concerned the dynamics of academic motivation in different classes. The results showed that the level of final motivation varies significantly between 6th and 7th grades, which may be related to the age and cognitive characteristics of students. This underlines the importance of adapting virtual educational scenarios to the needs and characteristics of different age groups.

In general, our research points to the positive impact of virtual reality on the academic motivation of schoolchildren in a shared learning environment. This is particularly true for girls, which can be an important factor in the planning of educational programmes. It is important to note that these positive effects may be more pronounced in the lower grades, and additional motivational support strategies need to be considered in the higher grades. The results of our research provide the basis for further research and development of educational technologies aimed at increasing the academic motivation of students.

ACKNOWLEDGMENT

This research is funded by the Science Committee of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP14870741 The impact of collaborative learning in the virtual reality learning environment on the learning outcomes of school students).

List of used literature:

1. Özeren, S., Top, E. *The effects of Augmented Reality applications on the academic achievement and motivation of secondary school students* // *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 2023. №11 (1), 25–40 p. <https://doi.org/10.52380/mojet.2023.11.1.425>
2. Ou Yang, F.-C., Lai, H.-M., Wang, Y.-W. *Effect of augmented reality-based virtual educational robotics on programming students' enjoyment of learning, computational thinking skills, and academic achievement* // *Computers & Education*, 2023. № 195. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104721>
3. Абилдаева Г.С., Жиенбаева Н.Б., Тапалова О.Б. *Взаимосвязь мотивации достижения и самоактуализационного потенциала школьников* // *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Психология». ТОМ 69 № 4 (2021)*. <https://doi.org/10.51889/2021-4.1728-7847.01>
4. Datu, J.A.D., Yang, W. *Academic buoyancy, academic motivation, and academic achievement among filipino high school students* // *Curr Psychol*, 2021. №40, P. 3958–3965. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00358-y>
5. Mukasheva, M., Kornilov, I., Beisembayev, G., Soroko, N., Sarsimbayeva, S., Omirzakova, A. *Contextual structure as an approach to the study of virtual reality learning environment* // *Cogent Education*, 2023. - №10 (1).
6. Çoban, M., Goksu, İ. *Using virtual reality learning environments to motivate and socialize undergraduates in distance learning* // *Participatory Educational Research*, 2022. - №9 (2), P. 199-218. <https://doi.org/10.17275/per.22.36.9.2>
7. Liu, R., Wang, L., Koszalka, T.A., Wan, K. *Effects of immersive virtual reality classroom on students' academic achievement, motivation and cognitive load in science lessons* // *Journal of Computer Assisted Learning*, 2022. - №38 (5), P. 1422-1433. <https://doi.org/10.1111/jcal.12688>
8. Zhang L. and Liu G. *A Review of Factors Affecting Cognitive Load in Immersive Virtual Learning Environment* // *2023 IEEE 12th International Conference on Educational and Information Technology (ICEIT), Chongqing, China, 2023*, pp. 48-52, doi: 10.1109/ICEIT57125.2023.10107848.
9. Elfeky, A.I. M., Elbyaly, M.Y. H. *The effectiveness of virtual classrooms in developing academic motivation across gender groups* // *Ann. For. Res*, 2023. - № 66(1), P. 2005-2020.
10. Cohen, R., Katz, I., Aelterman, N., Vansteenkiste, M. *Understanding shifts in students' academic motivation across a school year: the role of teachers' motivating styles and need-based experiences* // *European Journal of Psychology of Education*, 2023. - №38(3), P. 963-988.
11. Fonseca, D., García-Peñalvo, F. J. *Interactive and collaborative technological ecosystems for improving academic motivation and engagement* // *Universal Access in the Information Society*, 2019. - №18(3), P. 423-430.
12. Lukyanova, M. *Educational motivation of schoolchildren: A psychological and didactic aspect* // *Uchitel*, 2001. - №4, P. 18-27.

References:

1. Özeren, S., & Top, E. (2023). *The effects of Augmented Reality applications on the academic achievement and motivation of secondary school students*. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 11(1), 25–40. <https://doi.org/10.52380/mojet.2023.11.1.425>
2. Ou Yang, F.-C., Lai, H.-M., & Wang, Y.-W. (2023). *Effect of augmented reality-based*

virtual educational robotics on programming students' enjoyment of learning, computational thinking skills, and academic achievement. *Computers & Education*, 195, 104721. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104721>

3. Abildaeva G. S., Zhienbaeva N. B., Tapalova O. B. (2021). *Vzaimosvyaz' motivacii dostizheniya i samoaktualizacionnogo potenciala shkol'nikov*. *Vestnik KazNPU imeni Abaya. Seriya «Psihologiya»*, 69. 4

4. Datu, J.A.D., Yang, W. *Academic buoyancy, academic motivation, and academic achievement among filipino high school students*. *Curr Psychol* 40, 3958–3965 (2021). <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00358-y>

5. Mukasheva, M., Kornilov, I., Beisembayev, G., Soroko, N., Sarsimbayeva, S., & Omirzakova, A. (2023). *Contextual structure as an approach to the study of virtual reality learning environment*. *Cogent Education*, 10(1), 2165788.

6. Çoban, M., & Goksu, İ. (2022). *Using virtual reality learning environments to motivate and socialize undergraduates in distance learning*. *Participatory Educational Research*, 9(2), 199-218. <https://doi.org/10.17275/per.22.36.9.2>

7. Liu, R., Wang, L., Koszalka, T. A., & Wan, K. (2022). *Effects of immersive virtual reality classroom on students' academic achievement, motivation and cognitive load in science lessons*. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(5), 1422–1433. <https://doi.org/10.1111/jcal.12688>

8. L. Zhang and G. Liu, "A Review of Factors Affecting Cognitive Load in Immersive Virtual Learning Environment," 2023 IEEE 12th International Conference on Educational and Information Technology (ICEIT), Chongqing, China, 2023, pp. 48-52, doi: 10.1109 /ICEIT57125. 2023. 10107848.

9. Elfeky, A. I. M., & Elbyaly, M. Y. H. (2023). *The effectiveness of virtual classrooms in developing academic motivation across gender groups*. *Ann. For. Res*, 66(1), 2005-2020.

10. Cohen, R., Katz, I., Aelterman, N., & Vansteenkiste, M. (2023). *Understanding shifts in students' academic motivation across a school year: the role of teachers' motivating styles and need-based experiences*. *European Journal of Psychology of Education*, 38(3), 963-988.

11. Fonseca, D., & García-Peñalvo, F. J. (2019). *Interactive and collaborative technological ecosystems for improving academic motivation and engagement*. *Universal Access in the Information Society*, 18(3), 423-430.

12. Lukyanova, M. (2001). *Educational motivation of schoolchildren: A psychological and didactic aspect*. *Uchitel*, (4), 18-27.

МРНТИ: 15.21.35

10.51889/2959-5967.2024.78.1.013

O.H. Aimaganbetova¹, B.N. Kazikhanov², G.A. Kassen¹, S.K. Zhantekeev³

¹Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

²Academy of the National Security Committee, Kazakhstan, Almaty

³Turan-Astana University, Kazakhstan, Astana

PSYCHOPHYSIOLOGICAL RESEARCH OF STUDENTS' RADICALISTIC MOODS USING A POLYGRAPH

Abstract

It is presented the results of a psychophysiological research of the radicalistic moods of students using a polygraph. The object of the study is the modern student youth. The purpose of the research: to conduct an applied psychophysiological research using a polygraph to identify the susceptibility of the students to radicalistic moods. The theoretical and methodological basis of the research is the

general scientific principles of confessional determinism of mental processes and phenomena as a general paradigm of contemporary sciences. Research methods: theoretical and methodological analysis and the use of special methodological tools - polygraph – "Diana 7".

The results of the work and their novelty: a fundamentally new psychophysiological approach has been developed to identify the susceptibility of student youth to radicalistic moods; a model of a program for measuring susceptibility to radicalistic moods using a polygraph has been proposed and tested. The scope of application of the results: education; the Department of Religious Affairs under akimats, the system of professional development of teaching staff. The significance of the results - a model of a program for conducting psychophysiological research using a polygraph has been developed, aimed at diagnosing and monitoring the religious behavior of young people.

Keywords: psychophysiological research, polygraph, radicalism, radicalist sentiments, students, exposure to radicalist sentiments.

О.Х. Аймаганбетова¹, Б.Н. Қазиханов², Г.А. Қасен¹, С.Қ. Жаңтекеев³

¹ *Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы*

² *Ұлттық қауіпсіздік комитеті Академиясы, Қазақстан, Алматы*

³ *Туран Университеті-Астана, Қазақстан, Астана*

ПОЛИГРАФТЫ ҚОЛДАНА ОТЫРЫП, СТУДЕНТТЕРДІҢ РАДИКАЛИСТІК КӨҢІЛ-КҮЙІН ПСИХОФИЗИОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Бұл мақалада полиграфты қолдана отырып, студенттердің радикалистік көңіл-күйін психофизиологиялық зерттеу нәтижелері келтірілген. Зерттеу нысаны-қазіргі студент жастар. Зерттеудің мақсаты: студенттердің радикалистік көңіл-күйге бейімділігін анықтау үшін полиграфтың көмегімен қолданбалы психофизиологиялық зерттеу жүргізу. Зерттеудің теориялық және әдіснамалық негізі Қазіргі ғылымдардың жалпы парадигмасы ретінде психикалық процестер мен құбылыстардың конфессиялық детерминизмінің жалпы ғылыми принциптері болды. Зерттеу әдістері: Теориялық және әдіснамалық талдау және арнайы әдістемелік құралдарды – полиграфты қолдану - "Диана 7".

Жұмыс нәтижелері және олардың жаңалығы: студент жастардың радикалистік көңіл-күйге ұшырауын анықтауға түбегейлі жаңа психофизиологиялық тәсіл әзірленді; полиграфтың көмегімен радикалистік көңіл-күйге ұшырауды өлшеу бағдарламасының моделі ұсынылды және сыналды. Нәтижелерді қолдану саласы: білім беру; әкімдіктер жанындағы Дін істері басқармасы, педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру жүйесі. Нәтижелердің маңыздылығы-жастардың діни мінез-құлқын диагностикалауға және бақылауға бағытталған полиграфтың көмегімен психофизиологиялық зерттеу жүргізу бағдарламасының моделі әзірленді.

Түйін сөздер: психофизиологиялық зерттеу, полиграф, радикализм, радикалистік көңіл-күй, студенттер, радикалистік көңіл-күйге ұшырау.

Аймаганбетова О.Х.¹, Қазиханов Б.Н.², Қасен Г.А.¹, С.К. Жантекеев³

¹ *Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы*

² *Академия КНБ, Казахстан, г. Алматы*

³ *Университет Туран-Астана, Казахстан, Астана*

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАДИКАЛИСТСКИХ НАСТРОЕНИЙ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПОЛИГРАФА

Аннотация

В данной статье представлены результаты проведенного психофизиологического исследования радикалистских настроений студентов с использованием полиграфа.

Объект исследования – современная студенческая молодежь.

Цель исследования: проведение прикладного психофизиологического исследования с помощью полиграфа для выявления подверженности студентов радикалистским настроениям.

Теоретико-методологическую основу исследования составили общенаучные принципы конфессиональной детерминированности психических процессов и явлений как общая парадигма современных наук. Методы исследования: теоретико-методологический анализ и использование специального методического инструментария – полиграфа – «Диана 7».

Результаты работы и их новизна: разработан принципиально новый психофизиологический подход к выявлению подверженности студенческой молодежи радикалистским настроениям; предложена и апробирована модель программы измерения подверженности радикалистским настроениям с помощью полиграфа.

Область применения результатов: образование; управление по делам религий при акиматах, система повышения квалификации педагогических работников.

Значимость результатов – разработана модель программы проведения психофизиологического исследования с помощью полиграфа, направленная на диагностику и мониторинг религиозного поведения молодежи.

Ключевые слова: психофизиологическое исследование, полиграф, радикализм, радикалистские настроения, студенты, подверженность радикалистским настроениям.

INTRODUCTION

In the daily life of Kazakhstani society, radicalism manifests itself mainly in the form of radicalistic sentiments, which represent a system of views, emotional states, empathies of an extremist orientation, expressed in the form of hostility towards representatives of other ethnic and confessional groups, manifestations of latent hostility and verbal aggression[1]. This is facilitated by the deterioration of the social-economic situation, the weakening of the role of the family, the loss of former ideals, the devaluation and depreciation of spiritual and moral values in society, the low social status of young people, their social and economic insecurity, high unemployment, criminalization of society, and in general a decrease of the level of education of Kazakhstanis[2].

Corruption, which has engulfed many echelons of the Kazakh government, increasing awareness of social injustice among young people, leads to an increase in the activities of extremist and terrorist organizations, allowing them to spread radicalistic ideology and recruit young people into the ranks of their groups. Due to the resulting vacuum, young Kazakhstani today become easy prey in the hands of radicals, extremists of various kinds. The involvement of young people in non-traditional religious associations in Kazakhstan, as well as the influence of foreign powers in the region interested in destabilizing the situation, create objective prerequisites for the emergence of conflict motivation in the field of confessional relations [3].

At the same time, it should be noted that the processes of youth radicalism in the Republic of Kazakhstan are latent and unexpressed, which does not always make it possible to diagnose and localize them in a timely manner, which, in turn, becomes a problem – it is impossible to predict the further manifestation or extinction of radical manifestations in the youth environment [4]. As a result, the problems of finding research methods are becoming more relevant today, which focus on the problems of the spread of radicalism and radicalistic sentiments, especially among young people. One of such contemporary research methods is a psychophysiological research of the susceptibility to radicalistic moods using a polygraph, which is a conversation conducted using special techniques with fixation of the psychophysiological reactions of the subject to the questions asked. The psychophysiological phenomenon is determined by the fact that an external stimulus that gives a person meaningful information about an event that is imprinted in memory causes a certain physiological reaction that exceeds reactions to related (homogeneous) stimuli presented under the same conditions, but not related to the mentioned event and not carrying situationally significant information to a person [5]. The function of the polygraph when using the method of

Psychophysiological research is to register parallel physiological processes: respiration, blood pressure, biological currents of the brain and heart, galvanic skin resistance, pulse rate, etc. In this case, a change in the values of the parameters occurs in the presence of certain stimuli (stimuli) [6].

Therefore, addressing the phenomenon of psychophysiological research of students' susceptibility to radicalistic moods using a polygraph as a special subject of socio-psychological research directly on the materials of the Kazakh sample seems relevant both theoretically and in applied terms.

MATERIALS AND METHODS OF RESEARCH

Based on the general theoretical concept of the research, an experimental study using a polygraph was conducted based on the Laboratory of Psychophysiological and Polygraphic Research at the Department of General and Applied Psychology of Al-Farabi Kazakh National University to identify the possible presence of risk factors in students that determine their attitude to radicalistic sentiments.

The research was conducted in 2 stages. At the first stage, the development of batteries of tests for a polygraph survey was carried out to identify the possible presence of risk factors in the surveyed students associated with their relationships to various radicalistic trends.

The questionnaires created were aimed at studying:

- the relationship between certain types of psychological meaning of test questions and the probability of recognizing hidden information in persons with different individual psychological characteristics;

- identification of various types of psychological meaning on the topics of the survey on the probability of recognizing hidden information in the survey using a polygraph;

- establishing the relationship between psychosemantics and the probability of recognizing hidden information in a polygraph survey.

Based on the developed and tested questions, a model of a universal polygraph questionnaire was developed to assess the signs of non-traditional religious movements (Figure 1). The final developed questionnaire model consists of a set of test questions in Kazakh and Russian languages and divided into two main blocks.

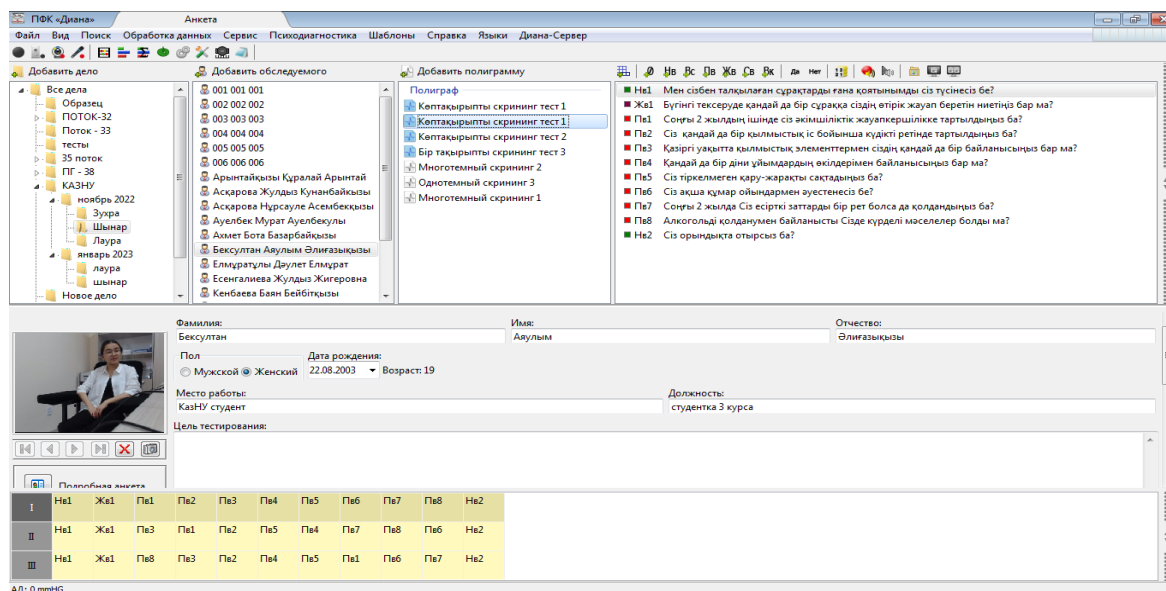


Figure 1 - A model of a universal polygraph questionnaire of signs of non-traditional religious movements for evaluation in laboratory conditions of al-Farabi Kazakh National University

THE RESULTS OF THE STUDY

The first block is the questions for the multi–topic screening of ART (ALL Relevant Technique), consisting of 16 questions (2 tests - Tables 1 and 2).

Table 1 - Questionnaire No. 1 - Multi-system screening option 1 (ART)

Type	The content of the question
1	2
O	Do you understand that I will ask only those questions that we discussed?
H1	The day of the week today is _____?
ЖБП	Will you answer honestly the questions related to the security of the university where you study?
ПБ1	Have you been held administratively liable for the last 2 years?
ПБ2	Have you been involved in any criminal case as a suspect?
ПБ3	Do you currently have any contacts with criminal elements?
ПБ4	Do you maintain any relationship with representatives of any religious organization?
ПБ5	Did you keep unregistered weapons in your possession?
ПБ6	Are you interested in gambling for money?
ПБ7	Have you used any narcotic substances for the last 2 years?
ПБ8	Have you had serious problems with alcohol consumption?
H2	Are you sitting on a chair?

Table 2 - Questionnaire 2 - Multi-system screening option 2 (ART)

Type	The content of the question
1	2
O	Do you understand that I will ask only those questions that we discussed?
H1	The day of the week today is _____?
ЖБП	Will you answer all the test questions honestly?
ПБ1	While studying at a higher educational institution, did you commit any actions that you were ashamed of?
ПБ2	Do you have additional sources of income?
ПБ3	Have you ever attempted suicide?
ПБ4	Have you ever falsified any documents?
ПБ5	In order to solve your problems, have you given anyone any rewards?
ПБ6	Have you carried out any instructions from a representative of a religious organization?
ПБ7	Have you committed any violations for your own benefit?
ПБ8	Have you ever been suspended from work because of negative actions?
H2	Are you sitting in an armchair?

The second block is a single–topic screening with questions of comparison of the "controlled lie" DLST (Directed Lie Screening Test) with three comparison zones to determine the direct relationship of the subject to the fact in question (Table 3).

Table 3 - Questionnaire 3 - Single-issue screening DLST

Type	The content of the question
1	2
HB1	Do you understand that I will ask only those questions that we discussed?
HB2	Are you currently in Almaty?

ЖВП	Will you answer honestly all questions regarding your possible involvement in a religious organization?
ВУЛ1	Have you ever deceived your close relatives in anything?
ПВ1	Are you affiliated with any radical religious organization?
ПВ2	Are you a supporter of any non-traditional religious movements?
ВУЛ2	Have you ever bragged about looking your best in the eyes of others?
ПВ1	Are you affiliated with any radical religious organization?
ПВ2	Are you a supporter of any non-traditional religious movements?
ВУЛ1	Have you ever deceived your close relatives in anything?
ПВ1	Are you affiliated with any radical religious organization?
ПВ2	Are you a supporter of any non-traditional religious movements?
ВУЛ2	Have you ever bragged about looking your best in the eyes of others?

At the second stage of the research, 306 respondents took part - students of the 1st to 4th courses of Al-Farabi Kazakh National University. The research was conducted directly in accordance with the requirements established by the legislation of the Republic of Kazakhstan and methodological recommendations (voluntary consent to undergo the procedure, age over 18 years, lack of physical restrictions, etc.).

The program of psychophysiological research of students' radicalistic moods with the help of a polygraph consisted of several stages:

- 1) questioning of students using a computer program based on a questionnaire developed by us;
- 2) processing of the received personal data and determination of the circle of individuals subjected to polygraph examination;
- 3) the examination procedure using a polygraph;
- 4) processing of the results of the received polygrams;
- 5) conclusions.

The experimental research was conducted using a computer polygraph machine "Diana-07", the conditions met all the established requirements (noise insulation, ventilation, absence of distractions, etc.). The polygraph procedure was carried out in several stages:

- stage 1 – preparation for the research (familiarization with the task and the order of the upcoming work);
- stage 2 – conducting pre-test procedures (pre-test interview, installation of sensors and setup of the polygraph, explanation of the principle of operation of the polygraph, introductory test);
- stage 3 – polygraph testing (question-answer procedure with connected sensors with simultaneous registration of several physiological parameters by the device);
- stage 4 – post-test conversation.

Amongst of the 306 respondents who took part in the study, 35 were excluded from the calculation due to: recorded attempts to use counteraction methods during the research in a mental way (8 people – 2.6%) and in a physical way (21 people – 6.8%). In addition, due to technical failures, 6 respondents (1.9%) did not have pronounced psychophysiological reactions on the reactogram during the polygraph examination. For the remaining 271 respondents, verification measures were carried out, which are shown in table 4.

Table 4 - Statistical data of the interviewed respondents on the polygraph

Types of tests	Number of persons interviewed	Significant reactions have been identified	No significant reactions were detected
Questionnaire No. 1 Multi-topic screening (ART) Do you maintain any relationship with representatives of any religious organization?	271	32 (According to the norms of the table, points are received over 80%)	239 (According to the norms of the table, scores were received below 70%)

Questionnaire No. 2 Multi-topic screening (ART) Have you carried out any instructions from a representative of a religious organization?	271	26* (According to the norms of the table, points are received over 83%)	245 (According to the norms of the table, scores were received below 70%)
Questionnaire No. 3 Single-issue DLST screening - Are you connected with any radical religious organization? - Are you a supporter of any non-traditional religious movements?	32	8 (According to the decision-making thresholds, more than 3 points were obtained)	24 (According to the decision-making thresholds, more than + 3 points were obtained)
Note: * - these individuals also had significant reactions according to questionnaire No. 1			

In the research, special attention was paid to conducting a pre-test conversation, during which lecturers who directly conducted the research had to convince students of the safety and painlessness of the testing procedure itself. Each pre-test conversation was conducted at a calm pace, the principles and rules of the polygraph, the purpose of the main sensors and methods of information processing were explained to each student.

Special attention was paid in the pre-test conversation to the discussion of the following topics:

- the expressed interest of the subject in deep knowledge of radicalistic ideas, including religious issues;
- the desire to replenish your baggage with knowledge in the field of religion and fill in the gaps;
- communication with people who are deeply versed in religious issues;
- the presence of a spiritual mentor;
- the candidate's study of extremist materials;
- discussing extremist views with people who are deeply knowledgeable about religion;
- knowledge and approval of appeals for help to fellow religious;
- the facts of the candidate receiving an offer to participate in the holy war against the infidels (from the point of view of the polygraph examiner, it is a pronounced risk factor);
- the desire or willingness to sacrifice oneself for the sake of religion.

Before each study, in order to increase the effectiveness of polygraph tests, a final assessment of the emotional state of the subject was carried out in the process, as well as provocative questions were asked to identify the nature of the emotional response and adjust the amplification of the polygraph channels.

Stimulating and basic testing. The main purpose of the stimulating test in our research was to demonstrate to the subject that the polygraph "can detect a lie." In all the stimulating tests, we used similar sets of questions, where we asked the respondents to give a false answer. In particular, these were the card test, the familiarization test of known numbers, the blind numerical test, the control test and the loyalty control test. Along with this, the stimulating test allowed us to adjust the sensors correctly, check their attachment points and functioning, as well as introduce the respondent to the testing procedure. Next, the main test was conducted, consisting of two stages.

The first stage was conducted in the format of a screening research (in order to narrow the circle). According to the previously developed procedure for the actions of a polygraph examiner, in case of significant psychophysiological reactions to the stimulus we are interested in, respondents are asked to answer several questions at the beginning of the polygraph survey (questionnaire 1, 2).

During the expert processing and analysis of the received polygrams, the main attention was directed to studying the degree of significance for the "suspicious student" of the stimulus – the question of his possible membership in destructive religious organizations and the presence of a radical religious view. After calculating the total points for all the test topics, the probability of their significance was determined individually using the data shown in the table below (Table 5).

Table 5 - Probability of significant stimulus allocation (%) depending on the number of points scored in the experimental analysis based on the universal 3-point assessment method

Вероятность того, что стимул является значимым, %																					
Пр.	Суммарное количество набранных баллов																				
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	>20
1	4	15	37	63	85																
2	1	4	11	23	40	60	77	89	96												
3	0	1	3	8	16	27	42	58	73	84	92	97	99								
4	0	0	1	2	6	11	19	30	43	57	70	81	89	94	98	99	100				
5	0	0	0	1	2	4	8	14	22	32	44	56	68	78	86	92	96	98	99	100	100
6	0	0	0	0	1	1	3	6	10	16	24	33	44	56	67	76	84	90	94	97	100

First. A model of a universal questionnaire for conducting psychophysiological research has been developed and tested, as well as the procedure for the actions of a polygraph examiner in case of significant psychophysiological reactions to the stimulus of interest to us from the person being examined.

Second. During the analysis of polygrams, there were no obvious signs of the presence of radicalist sentiments and susceptibility to radicalism among the respondents. At the same time, the analysis showed that a small number of people had depression (17 people), a low level of social activity (23 people), and a reduced emotional background of reactions (6 people).

The third. Verification measures were carried out for the remaining respondents:

According to questionnaire 1 Multi-topic screening (ART), in 10 cases it was confirmed that the subjects maintained any kind of relationship with representatives of any religious organization

- according to questionnaire 2 Multi-topic screening (ART), in 9 cases it was revealed that the respondents carried out any assignments by representatives of a religious organization;

- according to the questionnaire 3 Single-volume DLST screening, in 3 cases, according to the decision-making thresholds, data were obtained that the respondents are associated with some radical religious organization and are supporters of any non-traditional religious movements.

Fourth. At the stage of the post-test conversation with students, the polygraph examiner became aware that some of them have a pronounced interest in deep knowledge of religious issues; a desire to replenish their baggage with knowledge in the field of religion and fill in existing gaps; they seek to communicate with people who are deeply versed in religious issues.

CONCLUSION

Taking into account the above, we believe that psychophysiological research using a polygraph is one of the most effective tools for early diagnosis of the susceptibility of students to destructive religious ideas and views. Regular conducting of polygraphological screening studies among students would make it possible to identify potential supporters of destructive religious movements. Timely identification of such individuals and providing educational influence on them, including with the involvement of specialists in theology, is the most effective preventive measure in preventing and combating the manifestation of ideas of religious extremism among students.

List of used literature:

1. Ajmaganbetova O.H., Kasen G.A., Madaliev Z.B. *i dr. Osnovnye napravleniya paradigmy radikalizma. Osobennosti psihofiziologicheskogo issledovaniya s pomoshyu poligrafa: monografiya.* - Almaty: Kazakh universiteti, 2021. - 153 s.
2. Karin E. *Soldaty Halifata: mif i realnost.* – Almaty: Vlast, 2014. – 235 s.
3. Bejsembaev S. *Religioznyj ekstremizm v Kazahstane: mezhdu kri- minalom i*

dzhihadom <http://www.ofstrategy.kz/index.php/ru/research/socialresearch/item/485-religioznyj-ekstremizm-v-kazakhstan-mezhdu-kriminalom-i-dzhikhadom>.

4. Ajmaganbetova O.H., Kazihanov B.M., Madalieva Z.B. i dr. *Psihofiziologicheskoe issledovanie podverzhennosti studentov radikalistskim nastroyeniya s pomoshyu poligrafa: monografiya.* – Almaty: Қазақ университеті, 2023. – 213 s.

5. Pelenitsyn A.B., Soshnikov A.P. *Dokazatelnaya poligrafologiya: uchebnoe posobie.* – M.: Izdatelstvo ANO DPO «Centr prikladnoj psihofiziologii», 2021. 4 chast. – 93 s.

6. Lupandin V.I. *Psihofiziologiya: sovremennoe sostoyanie i vozmozhnye perspektivy // Psihologicheskij Vestnik Uralskogo gosudarstvennogo universiteta.* - Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2009. - Vyp. 7. S.199-209.

References:

1. Aimaganbetova O.H., Kasen G.A., Madalieva Z.B., etc. *The main directions of the paradigm of radicalism. Features of psychophysiological research using a polygraph: monograph.* - Almaty: Kazakh University, 2021. - 153 p.

2. Karin E. *Soldiers of the Caliphate: Myth and reality.* – Almaty: Vlast, 2014. – 235 p.

3. Beisembayev S. *Religious extremism in Kazakhstan: between crime and jihad* <http://www.ofstrategy.kz/index.php/ru/research/socialresearch/item/485-religioznyj-ekstremizm-v-kazakhstan-mezhdu-kriminalom-i-dzhikhadom>.

4. Aimaganbetova O.H., Kazikhanov B.M., Madalieva Z.B., etc. *Psychophysiological research of students' susceptibility to radicalistic moods using a polygraph: monograph.* – Almaty: Kazakh University, 2023. – 213 p.

5. Pelenitsyn A.B., Soshnikov A.P. *Evidence-based polygraphology: a textbook.* – M.: "Center for Applied Psychophysiology", 2021. 4 part. - 93 p.

6. Lupandin V.I. *Psychophysiology: current state and possible prospects// Psychological Bulletin of the Ural State University.* Yekaterinburg: Ural University Publishing House. Unita, 2009. - Issue 7. pp.199-209.

МРНТИ 15.21.35

10.51889/2959-5967.2024.78.1.014

Толегенова А.А. ^{*1}, Борибай Э. ¹, Капасова Д.А. ¹, Жубаназарова Н.С. ², Махамбетова А.Б. ¹

¹ Университет Нур-Мубарак

² Казахский национальный университет им. Аль-Фараби
Алматы, Казахстан

(E-mail: aliyatts@mail.ru, assyl99_kz@mail.ru, zhubanazarova@mail.ru,
eboribai_71@mail.ru, mahambetova-aliya@mail.ru)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОННОЙ БОЛЕЗНИ В ПОСЕЛКЕ КАЛАЧИ

Аннотация

В статье представлены результаты психологического исследования лиц, переживших сонную болезнь в п. Калачи. В частности, были изучены: уровень стрессоустойчивости (уровень сопротивляемости стрессу), уровень агрессивности и враждебности пострадавших и иных психофизиологических показателей. Цель данного исследования заключается в исследовании психологического состояния лиц, пострадавших от сонной болезни в поселке Калачи. Методы исследования включали в себя: специально разработанную психофизиологическую анкету по выявлению общего психофизиологического состояния обследуемых пострадавших от сонной болезни; тест на стрессоустойчивость Холмса и Раге; опросник по исследованию агрессивности «Басса-Дарки, методы описательной статистики. По результатам проведенного исследования, было выявлено, что многие из изучаемых психофизиологических характеристик были подвергнуты сильному стрессу, чего не было до

сонной болезни у обследуемых. Уровень сопротивляемости стрессу понижен, а уровень агрессии и враждебности – выше нормы. Ценность проведенного исследования заключается в том, чтобы изучить динамику психических реакций на данную болезнь при повторном заражении. В связи с тем, как выяснилось, что какой-либо закономерности тут нет, засыпают и взрослые мужчины, и маленькие дети, люди разной национальности и образа жизни. Некоторые жители села вовсе ни разу не засыпали. Другие же, прошли через это по несколько раз. Данное исследование поможет создать программу реабилитации такого рода больных и принять меры профилактики для тех, кто еще ею не болел.

Ключевые слова: Сонная болезнь, стрессоустойчивость, агрессия, Калачи.

А.А. Толегенова^{*1}, Э.Борибай¹, Д.А.Капасова¹, Н.С.Жубаназарова², А.Б. Махамбетова¹

¹ Нұр-Мұбарак университеті

² Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

КАЛАЧИ АУЫЛЫНДАҒЫ ҰЙҚЫ АУРУЫНА ШАЛДЫҚҚАН АДАМДАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҮРҒЫДА ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақалада Калачи ауылындағы ұйқы ауруына шалдыққан адамдардың психологиялық зерттеу нәтижелері берілген. Атап айтқанда: стресске төзімділік деңгейі, зардап шеккендердің агрессивтілігі мен дұшпандылық деңгейі және басқа да психофизиологиялық көрсеткіштер. Бұл зерттеудің мақсаты – Калачи ауылындағы ұйқы ауруынан зардап шеккен адамдардың психологиялық жағдайын зерттеу. Зерттеу әдістері ретінде: жалпы психофизиологиялық жағдайын анықтау үшін арнайы әзірленген психофизиологиялық сауалнама; Холмс пен Раге стресс тестісі; «Бас-Дарки» агрессивтілікті зерттеуге арналған сауалнама, сипаттамалық статистика әдістері. Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, зерттелген психофизиологиялық сипаттамалардың көпшілігі ауыр стресске ұшырағаны анықталды, бұл көрсеткіштер ұйқы ауруына дейін болған жоқ. Стресске төзімділік деңгейі төмендеді, ал агрессия мен дұшпандылық деңгейі нормадан жоғары болып анықталды. Зерттеу құндылығы-адамдардың ұйқы ауруын қайта жұқтыру кезінде, осы ауруға психикалық реакциялардың динамикасын зерттеу болып табылады. Бұл ауру барысында ешқандай қағида анықталған жоқ. Мәселен, бұл ауруға ересек ер адамдар да, кішкентай балалар да, әртүрлі ұлт пен өмір салтын ұстанатын адамдар да шалдыққаны анықталды. Ауыл тұрғындардың кейбірі мүлдем ұйықтамаған болса, кейбірі оны басынан бірнеше рет өткерді. Бұл зерттеу мұндай науқастарды оңалту бағдарламасын жасауға және әлі зардап шекпеген адамдар үшін алдын алу шараларын жоспарлауға көмектеседі.

Түйін сөздер: ұйқы ауруы, стресске төзімділік, агрессия, Калачи.

А.Толегенова¹, Е.Борибай¹, Д.Капасова¹, Н.Жубаназарова², А.Махамбетова¹.

¹ Nur-Mubarak University

² Al-Farabi Kazakh National University
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL STUDY OF SLEEPING SICKNESS IN KALACHI VILLAGE

Abstract

The article presents the results of a psychological study of persons affected by sleeping sickness in Kalachi village. In particular: the level of stress resistance, the level of aggressiveness and hostility of participants and other psychophysiological indicators were studied. The purpose of this

study is to study the psychological state of persons affected by sleeping sickness in the village of Kalachi. The research methods included: a specially developed psychophysiological questionnaire to identify the general psychophysiological state of victims of sleeping sickness; Holmes and Ragé Stress Test; Bassa-Dark Aggressiveness Questionnaire, methods of descriptive statistics. According to the results, it was revealed that many of the studied psychophysiological characteristics were subjected to severe stress, which was not among participants before they experienced the sleeping sickness. The level of stress resistance is reduced, and the level of aggressiveness is out of norm. The value of the study is the dynamics of mental reactions to a given disease during re-infection. Due to the fact that it turned out there is no pattern here, both adult men and young children, people of different nationalities and lifestyles fall asleep. But some villagers never fell asleep at all. Others, however, went through it several times. This study will help create a rehabilitation program for such patients and take preventive measures for those who have not had it yet.

Keywords: sleeping sickness, stress resistance, aggression, Kalachi.

ВВЕДЕНИЕ

С марта 2013 года жители села Калачи и Красногорск страдают от сонной болезни, потери памяти и галлюцинаций. Село Калачи расположено в Есильском районе Акмолинской области. Этот регион всемирно известен болезнью неизвестной причины, при которой жители спят несколько дней и жалуются на частичную амнезию после пробуждения. Были выдвинуты различные теории возникновения "сонной болезни", включая недостаток кислорода в воздухе, высокий уровень угарного газа, высокий уровень радиации радоновые источники, и эксперты со всего мира начали расследование. Однако официальных доказательств не было найдено; последний случай "сонной болезни" был зарегистрирован в 2015 году.

В связи с чем, группа исследователей из Казахстана, в нашем лице, в 2018-2020 г. провела психологическое исследование пострадавших от сонной болезни в г. Калачи с целью выявления общего психофизиологического состояния, а также других психологических особенностей.

Важность этого психологического исследования связана тем, что сон влияет на психофизиологические основы нашей психики. По мнению ученых, сон – это состояние, в котором человек проводит 1/3 своей жизни, то есть около 25 лет [1].

В области исследования сна существует множество теорий, начиная от тех, которые касаются конкретных аспектов сна, до более общих теорий, которые пытаются объяснить потребность во сне.

Так, П.К.Анохин предложил единую теорию сна, которая объединила активную и пассивную теории. Он считал, что гипоталамус содержит центр сна, но во время бодрствования постоянно находится под влиянием тонического торможения коры головного мозга. Когда нейроны коры становятся менее активными (из-за уменьшения потока информации в кору или усталости коры), их тормозящее влияние на нижележащие центры ослабевает. Гипоталамические центры освобождаются от тормозящего влияния коры головного мозга, что приводит к вегетативными другим изменениям, характеризующим состояние сна. Восходящее активирующее действие от ретикулярной формации к коре головного мозга также подавляется. Эти изменения, по-видимому, носят циклический характер [7].

Существует также теория информации Н. Винера, которая объясняет, почему происходит сон, а не зачем. Винер предлагает следующее объяснение возникновения сна. В течение дня мозг хранит большое количество информации, которая должна быть перенесена в долговременную память или удалена. Ночью, во время сна, часть информации переносится из кратковременной памяти в долговременную. Особенности обработки информации требуют от человека отключения от внешнего мира [7].

В древние времена люди полагали, что сон это особое состояние, во время которого душа человека покидает тело и совершает путешествие по разным мирам, во избежание потери связи между телом и душой человека старались случайно не разбудить. Многие ритуалы были связаны с расшифровкой сновидений. Мифы, легенды и предания живут до сих пор в культуре.

Сегодня же, современные представления о природе сна сформировались во второй половине XX века, после появления методов регистрации биоэлектрической активности головного мозга (электроэнцефалограмма, ЭЭГ), мышц (электромиограмма, ЭМГ) и глаз (электроокулограмма, ЭОГ). Крупным достижением в этой области было открытие в 1950-е гг. Н.Клейтманом, У. Дементом и М. Жуве явления "парадоксального сна". Жуве сформировал современное представление о трех принципиально различных состояниях организма: ортодоксальном (обычном) сне, парадоксальном и бодрствовании. Парадоксальной он назвал фазу сна с быстрыми движениями глаз потому, что она характеризуется сочетанием высочайшей активности мозга и полного расслабления скелетных мышц, представляя собой, по его мнению, «активное бодрствование, направленное внутрь» [2].

Обоснование выбора темы исследования: Данное обстоятельство и послужило выбором темы данного исследования, так как общеизвестны психологические последствия неправильного сна на здоровье человека и для нашей группы исследователей были в приоритете процессы психологической реабилитации людей, пострадавших от сонной болезни в г. Калачи.

Цель данного исследования заключается в исследовании психологического состояния лиц, пострадавших от сонной болезни в поселке Калачи. В связи с чем был одобрен и реализован государственный проект ИРН АР 05132940 «Биохимические маркеры сонной болезни у жителей экологически неблагополучных регионов. Выявление причин заболевания и разработка рекомендаций по устранению эпидемий» ГФ МОН РК на 2018-2020 гг.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

С целью реализации данного исследования нами были подготовлены и проведены следующие материалы и методы исследования:

Вопрос исследования был связан с изучением психологических последствий пережитой болезни и общем психофизиологическим состоянием обследуемых. У некоторых из них были рецидивы, по прошествии нескольких месяцев. Поэтому, очень важно было отследить динамику заболеваемости в этот период.

Также в рамках данного исследования были выдвинуты **гипотезы**, относительно повышения изучаемых параметров после пережитой сонной болезни. В частности, мы проверяли следующие исследовательские тезисы:

1. «Психофизиологические показатели общего самочувствия у лиц заболевших сонной болезнью изменились после перенесшей болезни, в сторону ухудшения» см. Таблицу 1.
2. «Сопrotивляемость повседневному стрессу и стрессоустойчивость резко снизилась»
3. Уровень агрессивности и враждебности людей подверженных сонной болезни в г. Калачи превышает норму

Этапы исследования включали в себя:

- предварительную подготовку обследуемых к необходимой психологической диагностике, так как в связи с пережитой болезнью не все переболевшие лица были способны адекватно отвечать на вопросы исследователей;
- оформление разрешения со стороны правоохранительных органов (КНБ и др.) на проведение данного исследования, так как г. Калачи и все его жители были под особой охраной и контролем из-за вспышки данной болезни;
- подбор и проведение специально подобранных психологических методов;
- анализ и обработка результатов;

- формирование выводов и заключения по проведенному научному исследованию. Методы исследования включали в себя:

1. Специально разработанная психофизиологическая анкета по выявлению общего психофизиологического состояния обследуемых пострадавших от сонной болезни;

2. Тест на стрессоустойчивость Холмса и Раге [3];

3. Опросник по исследованию агрессивности «Басса-Дарки» [4], который включает в себя такие шкалы как:

- Физическая агрессия
- Косвенная агрессия
- Раздражение
- Негативизм
- Обида
- Подозрительность
- Вербальная агрессия

4. Методы описательной статистики

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБСУЖДЕНИЕ

На момент обследования многие люди, испытывавшие сонную болезнь от 1 до 10 раз отметили общее ухудшение состояния здоровья-88%. 35% из них отмечают, что заметили за собой нервозность, 7% отметили, что испытывают проблемы с сердцем, 28% жалуются на ухудшение памяти, 7% жалуются на проблемы с щитовидной железой.

Обследуемые отметили также, что у них повысилось артериальное давление – 14%, что возможно является следствием регулярных головных болей, о которых утверждают почти 94% респондентов.

Также общую усталость отмечают у себя 93% обследуемых, из них при физических нагрузках – 14% и при изменении погоды – 14%. На вопрос «Видят ли они сны?» - ответили утвердительно 60% обследуемых, несколько из них видят сны редко, а 24% опрошенных и вовсе не видят снов во время активного сна, к тому же 18% из них страдают бессонницей.

На общем фоне физической усталости имеется и психологическая усталость, 24% обследуемых отметили, что испытывают стресс, 14 % из них утверждают, что периодически у них ломит руки и ноги.

Результаты специально созданной анкеты можно наглядно увидеть в представленных ниже таблице и гистограмме:

Таблица 1. Общее психофизиологическое состояние обследуемых подверженных сонной болезни

Виды недомоганий	%
Нервозность	35%
Плохо с сердцем	7%
Ухудшение памяти	28%
Проблемы с щитовидной железой	7%
Давление	14%
Стресс	21%
Ломит руки и ноги	14%
Усталость	93%
Усталость из-за погоды	14%
Усталость при физических нагрузках	14%
Сны	60%
Не видят снов	24%

Бессоница	18%
Общее ухудшение здоровья	88%
Головные боли	94%

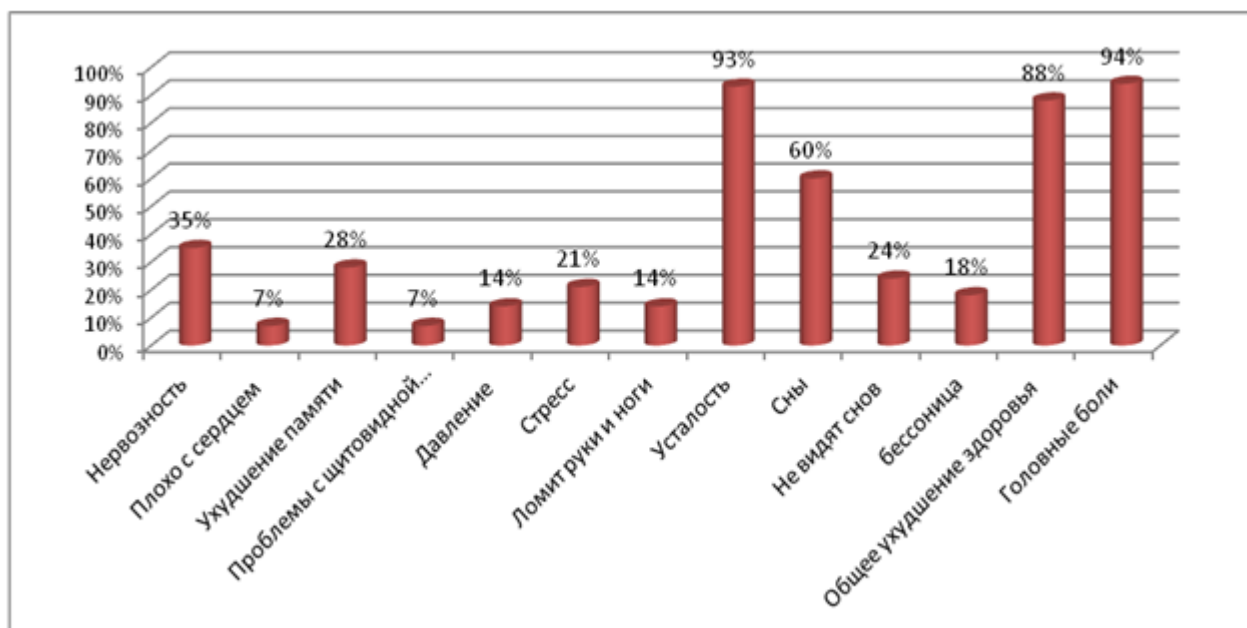


Рисунок 1. Графическое изображение общего психофизиологического состояния обследуемых подверженных сонной болезни

Как видно из исследованных показателей выше, многие из психофизиологических характеристик человека были подвергнуты стрессу, чего не было до сонной болезни у обследуемых.

Стрессоустойчивость является важной особенностью психологического здоровья человека, свидетельствующей о психологическом здоровье и хорошем самочувствии. В связи с тем, что стрессоустойчивость – это способность выдерживать определенные психофизические нагрузки и переносить стрессы без ущерба для организма и психики, целью данного тестирования было изучить адаптационный потенциал обследованных после того, как они заболели сонной болезнью. В частности, важность адаптационного потенциала выявляет степень скрытых возможностей больного сонной болезнью оптимально включаться в новые или изменяющиеся условия окружающей его социальной среды (в данном случае наличие заболевания). В целом, внешние трудности, болезнь, состояние затяжной экстремальности, голод и т. д. снижают адаптационный потенциал индивида, и при встрече с ситуацией, угрожающей его жизненным целям, может возникнуть дезадаптация.

Таким образом, с целью выявления уровня сопротивляемости стрессам обследуемых, подверженных сонной болезни в г. Калачи, нами был выбран тест на стрессоустойчивость Холмса и Раге, по результатам которого было выявлено, что у 41% обследуемых низкая сопротивляемость к стрессам, что свидетельствует о том, что у людей заболевшими сонной болезнью на фоне общего истощения организма мало сил бороться со стрессом. У 47% сопротивляемость пороговая, что означает среднюю степень стрессовой нагрузки. Это свидетельствует о том, что стрессоустойчивость обследуемых снижается с увеличением стрессовых ситуаций. Это приводит к тому, что личность вынуждена львиную долю своей энергии и ресурсов вообще тратить на борьбу с негативными психологическими состояниями, возникающими в процессе стресса. В связи с этим повторные случаи забо-

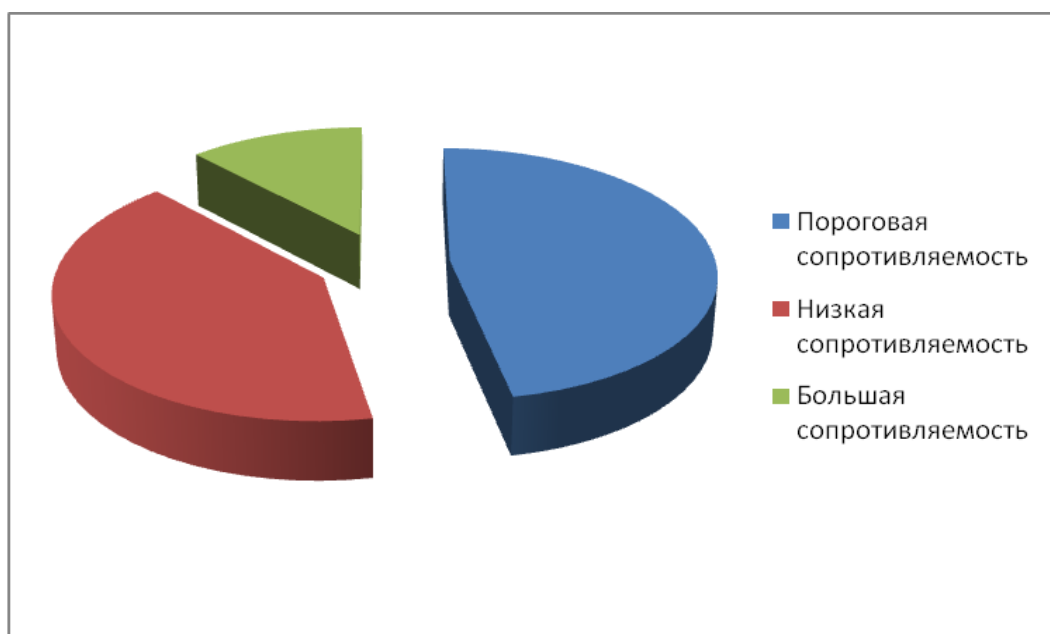
левания сонной болезнью будут постепенно уменьшать сопротивляемость стрессу. И лишь у 12% обследуемых сопротивляемость стрессам составляет высокий уровень, что свидетельствует о хороших адаптационных возможностях организма этих людей, и что человек при возникновении любой новой, трудной или непонятной ситуации в его жизни (в данном случае сонная болезнь) имеет ресурсы справиться с ними, и адаптироваться к новым условиям своей жизни.

Цифровые данные представлены в следующей таблице и диаграмме:

Таблица 2. Уровень стрессоустойчивости людей подверженных сонной болезни г. Калачи.

Уровень стрессоустойчивости	%
Пороговая сопротивляемость	47%
Низкая сопротивляемость	41%
Большая сопротивляемость	12%

Рисунок 2. Уровень стрессоустойчивости (сопротивляемости стрессу) людей подверженных сонной болезни г. Калачи



Наряду с изучением общего психологического состояния обследуемых было выдвинуто предположение о наличии агрессивности и враждебности у людей заболевшими сонной болезнью. Прежде всего это связано с тем, что в процессе ухудшения общего состояния здоровья, а также использования ресурсов организма сверх меры (что и делает организм человека в целях выживания и адаптации в период возникшим сонным заболеванием), увеличивается общая агрессивная настроенность человека.

С этой целью был выбран «Опросник по исследованию агрессивности Басса-Дарки», который включает в себя такие шкалы как:

- Физическая агрессия
- Косвенная агрессия
- Раздражение
- Негативизм
- Обида

- Подозрительность
- Вербальная агрессия

По результатам данной методики, было выявлено, что по шкале «**Физическая агрессия**» у 93% обследуемых замечен высокий уровень агрессивности и 6% низкий уровень. По показателю **Косвенная агрессия**, т.е. агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная у 92% замечена на высоком уровне и на 6% в низких значениях. **Раздражительность** у 93% заболевших выявлена на высоком уровне и в 6% на низком уровне. **Негативизм**, т.е. оппозиционная манера в поведении у 93% респондентов выявлено на низком уровне и у 6% на среднем уровне, что свидетельствует о том, что даже если заболевшие и чувствуют агрессию, идти против кого-то они не собираются.

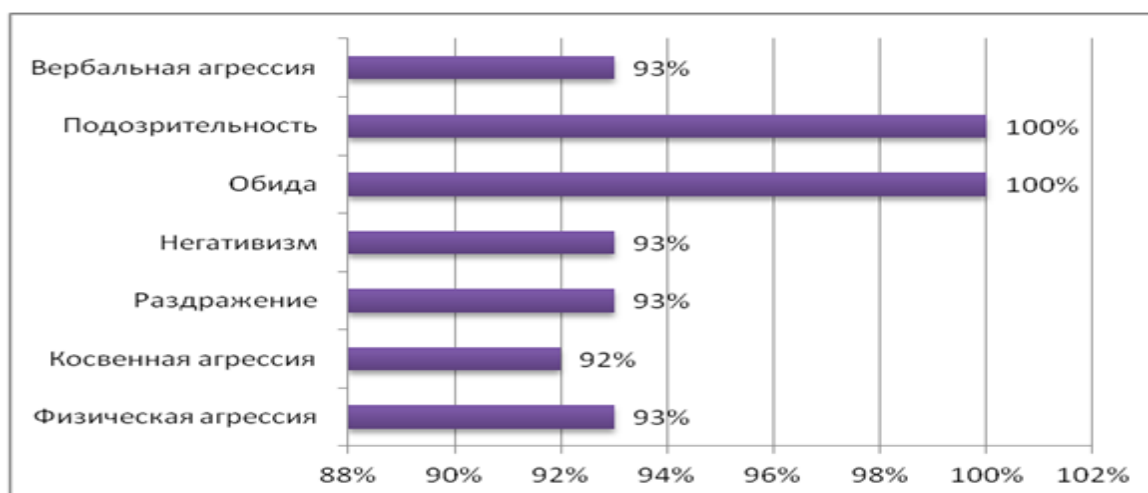
Важно отметить, что у 100% заболевших есть внутри чувство **Обиды** и **Подозрительности**, это может быть как следствие болезни (чувство несправедливости, что именно он заболел), либо общим фоном психологического состояния в период и между заболеваниями.

По шкале **Вербальная агрессия**, т.е. выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (недовольство или грубость), у 93% заболевших составил высокий уровень, и у 6% низкий уровень, что возможно говорит об общей утомленностью обследуемых всевозможными процедурами обследования на фоне общего ухудшения самочувствия.

Цифровые данные представлены в следующих таблице и диаграмме:

Таблица 3. Уровень агрессивности и враждебности людей подверженных сонной болезни г. Калачи

Физическая агрессия	93% Высокий уровень	6% Низкий уровень
Косвенная агрессия	92% Высокий уровень	6% Низкий уровень
Раздражение	93% Высокий уровень	6% Низкий уровень
Негативизм	93% Низкий уровень	6% Средний уровень
Обида	100% Высокий уровень	-
Подозрительность	100% Высокий уровень	-
Вербальная агрессия	93% Высокий уровень	6% Низкий уровень



Ресунок 3. Уровень агрессивности и враждебности людей подверженных сонной болезни г. Калачи

Стоит отметить, что данный уровень агрессивности не означает, что человек ее проявляет, это лишь говорит о том, что человек чувствует и испытывает внутри эту агрессию в данный момент как некое состояние на общем фоне ухудшение здоровья. Однако он может как проявлять так и не проявлять враждебность и агрессию. Важно отметить, что в норме уровень агрессии повышается при недостатке сна и не при его длительном течении, что в свою очередь раскрывает все больше вопросов перед исследователями, определяя лишь длительность сна при сонной болезни а не его качество.

Таким образом, психологическое исследование пострадавших от сонной болезни выявило ряд показателей, имеющие крайнюю важность при изучении данной болезни среди Казахстанцев.

На сегодняшний день известны факты о сонной болезни под названием «Африканский трипаносомоз» (африканская сонная болезнь). Однако, в отличие от сонной болезни в г. Калачи этиология данной сонливости была выявлена быстро. Как оказалось, это инфекция, вызываемая простейшими рода *Trypanosoma brucei*, передающаяся при укусе мухи цеце. Симптомы включают характерные поражения кожи, пароксизмальную лихорадку, головную боль, озноб, временный отек и сон [5].

Что не сравнить с сонной болезнью в г. Калачи, так как в период вспышки данного заболевания-всего "сонную болезнь" перенесли около 130 человек из 500 жителей Калачей. По сравнению с африканской сонной болезнью, какой-либо закономерности тут нет, засыпают и взрослые мужчины, и маленькие дети. Некоторые жители села вовсе ни разу не засыпали. Другие же, прошли через это по несколько раз. В связи с чем, исследователи разных областей (экологи, медики, психологи, невропатологи) выехали на место происшествия и начали изучать этиологию болезни практически «вслепую», не имея никакой теоретической базы о данном виде болезни. В связи с чем, нам трудно привести обзор литературы по данному вопросу, так как многие исследователи выехавшие вместе с нами, изучали данный вопрос методом проб и ошибок. Имеются теоретические предположения экологов, что сонную болезнь в Калачи вызвал радон, который был в составе окопов и катокмп сооруженных во время Второй Мировой войны, и который сдвинулся во время различных изменений колебаний земли по прошествии времени. При передозировке радон становится опасен. Радиоактивный газ хорошо растворяется в воде и никак себя не выдает в течение длительного времени. Однако научных подтверждений данному предположению нет. С января 2016 года новых случаев заболевания в Калачи не зарегистрировано. Но, по словам ученых разных областей, это затишье временное. Через 10-15 лет возможна новая вспышка инфекции, к которой люди могут быть не готовы. Поэтому наши исследования продолжают-нами было проведено дополнительное изучение обследуемых при помощи электроэнцефалографии (ЭЭГ), данные нами получены, результаты которых мы планируем опубликовать в дальнейших публикациях.

Основная концепция данной статьи включает в себя изучение психологических последствий пережитой сонной болезни в г. Калачи, возникновение и причины которой не являются целью конкретно данного научного исследования. Однако данные, полученные нами в ходе тестирования, позволят изучить пределы стрессоустойчивости человека, агрессивности и иных изученных нами психофизиологических показателей, внести вклад в анализ динамики данного заболевания.

Как известно, во время сна тело и мозг проходят через несколько отдельных фаз (фазы сна), которые повторяются примерно каждые 90 минут (1,5 часа). Фазы сна различают в основном на основе ЭЭГ и состояния двигательных и вегетативных функций.

К примеру, медленноволновой сон – это самая глубокая стадия сна, когда спящий более отрешен от внешнего мира. Во время медленноволнового сна наблюдаются такие явления, как сновидения и лунатизм (сомнамбулизм).

Согласно нейрофизиологическим исследованиям, медленноволновой сон и связанные с ним процессы активируются ядром шва среднего мозга (во время медленноволнового сна увеличивается концентрация медиаторов и гормона серотонина).

Во время этой фазы в организме происходят следующие основные изменения

- Температура тела снижается примерно на 0,5°C,
- Снижается артериальное давление, частота сердечных сокращений и пульс,
- Может возникнуть спонтанная гальваническая реакция кожи (КГР),
- Повышенная секреция гормона роста (соматотропина),
- Снижение секреторной и моторной функции желудочно-кишечного тракта.

Учитывая, что при сонной болезни могут наблюдаться все эти показатели в не нормированных измерениях, значимость научных исследований в этой области увеличивается и требует тщательного изучения данного психофизиологического феномена.

ЗАКЛЮЕНИЕ

Целью данного исследования заключалось в исследовании психологического состояния лиц, пострадавших от сонной болезни в поселке Калачи, и выявить насколько психо-физиологические показатели общего самочувствия у лиц заболевших сонной болезнью изменились после перенесшей болезни, в сторону ухудшения» см. Таблицу 1. «Насколько сопротивляемость повседневному стрессу и стрессоустойчивость резко снизилась». А также насколько уровень агрессивности и враждебности людей подверженных сонной болезни в г. Калачи превышает норму

Заключительная часть включает обобщение и подведение итогов работы на текущем этапе; подтверждение обоснованности авторского утверждения и вывода об изменении научных знаний с учетом полученных результатов. Выводы должны быть точными и использоваться для обобщения результатов исследований в конкретных научных областях с описанием предложений или возможностей дальнейшей работы.

Структура заключения должна содержать следующие вопросы: Каковы цели и методы исследования? Каковы результаты? Какие выводы? Какие перспективы и возможности внедрения, применения разработки?

Благодарность, конфликт интересов

Выражаем большую благодарность МНУВО РК явившегося источником финансирования нашего исследования.

Список использованной литературы:

1. Шевченко, Д.Г. Сон и сновидения / Д.Г. Шевченко, Ю.И. Александров // Психофизиология.: Учебник для студентов, аспирантов, научных сотрудников. Сер. Учебник для вузов – Санкт-Петербург, – 2006. – С. 233-251.
2. Ковальзон В. М. Основы сомнологии. Физиология и нейрохимия цикла бодрствование – сон. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. – 239 с.
3. А.А. Хван, Ю.А. Зайцев, Ю.А. Кузнецова. Стандартизированный опросник измерения агрессивных и враждебных реакций А. Басса и А. Дарки (методические рекомендации) Кемерово: КГПА, 2006. – 66 с.
4. Д.Я. Райгородский. Практическая психодиагностика. М.: Бахрах-М, 2011. – С. 123. ISBN 978-5-94648-092-5
5. Kennedy, P.G. Clinical features, diagnosis, and treatment of human African trypanosomiasis (sleeping sickness). (англ.) // *The Lancet* : journal. – Elsevier, 2013. – February (vol. 12, no. 2). – P. 186-194. – PMID 23260189.
6. Вейн А. М. Сон – тайны и парадоксы. М.: Эйдос Медиа, 2003. С. 14-15.
7. Шеперд Г. Нейробиология. в 2-х т. - Пер. с англ. – М.: Мир, 1987. - 454 с.

References:

1. Shevchenko, D.G. *Sleep and dreams* / D.G. Shevchenko, Y.I. Alexandrov // *Psychophysiology: Textbook for students, graduate students, researchers. Ser. Textbook for universities - St. Petersburg*, - 2006. - P. 233-251
2. Kovalzon V.M. *Fundamentals of somnology. Physiology and neurochemistry of the wakefulness-sleep cycle*. MOSCOW: BINOM. Laboratory of Knowledge, 2012. - 239 p.
3. A.A. Khvan, Y.A. Zaitsev, Y.A. Kuznetsova. *Standardized questionnaire for measuring aggressive and hostile reactions A. Bass and A. Darkey (methodological recommendations)* Kemerovo: KSPA, 2006. – 66 p.
4. D.Y. Raigorodsky. *Practical psychodiagnostics*. M.: Bahrakh-M, 2011. – P. 123. ISBN 978-5-94648-092-5
5. Kennedy, P.G. *Clinical features, diagnosis, and treatment of human African trypanosomiasis (sleeping sickness)*. (English) // *The Lancet : journal*. - Elsevier, 2013. - February (vol. 12, no. 2). - P. 186-194. - PMID 23260189.
6. Weip A. M. *Sleep - Mysteries and Paradoxes*. Moscow: Eidos Media, 2003. P. 14-15.
7. Shepherd G. *Neurobiology*. in 2 vols. - Per. s Engl. - M.: Mir, 1987. – 454 p.

МРНТИ : 15.41.21

10.51889/2959-5967.2024.78.1.015

*Б.Ш. Байжуманова¹, Ф.А. Сахиева²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан, Астана

²М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан, Шымкент

**ҚАЗАҚСТАНДА ЖӘНЕ ТҮРКИЯДА ОҚИТЫН ҚАЗАҚ СТУДЕНТТЕРІНІҢ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛ-АУҚАТЫНЫҢ ОЛАРДЫҢ ҮЙЛЕСІМДІЛІК СЕЗІМІ МЕН
ТӨЗІМДІЛІК ҚАСИЕТІМЕН БАЙЛАНЫСЫ**

Аңдатпа

Мақалада Қазақстанда және Түркияда оқитын қазақ студенттерінің психологиялық әл-ауқатының төзімділік, стресстік күйзеліс және үйлесімділік сезімдерімен байланыстылығын анықтау мақсатында теориялық және эксперименттік зерттеу жүргізілді. Студенттердің психологиялық әл-ауқат көріністері мен оның дамуына әсер ететін факторлардың маңыздылығы тұжырымдалған бірнеше шетелдік ғылыми еңбектерге талдау жасалады. Зерттеудің эксперименттік бөлімінде Созылмалы стрессті анықтауға арналған Лейпциг экспресстестін, А.Антоновскийдің үйлесімділік сезімі (SOC - Sense Of Coherence) шкаласын, Wagnild және Young-тің төзімділік шкаласын және PERMA-Profilер сауалнамасы қолданылды. Зерттеуден алынған нәтижелерге статистикалық және корреляциялық талдау жасалады. Зерттеу деректері бойынша Түркияда да, Қазақстанда да оқитын респонденттердің стресстік күйзеліс деңгейінің орташа екендігі, екі ел студенттерінің жалпы үйлесімділік сезімі жоғары көрсеткішке ие екендігі, төзімділік шкаласы бойынша да студенттердің өзін және өз өмірін қабылдау көрсеткіштеріне қарағанда тұлғалық құзіреттілік көрсеткіштері жоғары екендігі туралы мәлімет алынған. Тек PERMA-Profilер әл-ауқат сауалнамасы нәтижелері бойынша ғана Түркияда білім алып жатқан қазақстандық студенттердің бақыт деңгейі өте жоғары (89,66%). Қазақстанда оқитын қазақ студенттерінің деңгейі жоғары (82,4%) екендігі, оған қоса, Қазақстанда оқитын қазақ студенттерімен салыстырғанда Түркияда оқитын қазақ студенттерінің негативті эмоциялары мен жалғыздық сезімдері төмен екендігі байқалады. Қазақстанда және Түркияда оқитын қазақ студенттерінің стресстік күйзеліс көрсеткіштері мен үйлесімділік сезімі, төзімділік пен психологиялық әл-ауқат сезімі арасында жағымсыз, әлсіз, бірақ маңызды байланыс бар екендігі, сондай-ақ, психологиялық әл-ауқат, төзімділік

қасиет және үйлесімділік сезімі арасында әлсіз, жағымды өзара байланыс бар екендігі дәйектеледі.

Түйінді сөздер: Қазақстанда оқитын қазақ студенттері, Түркияда оқитын қазақ студенттері, психологиялық әл-ауқат, стресстік күйзеліс, үйлесімділік сезім, төзімділік шкаласы.

Бажуманова Б.Ш. *¹, Сахиева Ф.А. ²

¹Евразийский национальный университет им. Л. Гумилева, Казахстан, Астана

²Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, Казахстан, Шымкент

СВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ КАЗАХОВ-СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В КАЗАХСТАНЕ И ТУРЦИИ, С ИХ ЧУВСТВОМ СВЯЗНОСТИ И РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ

Аннотация

В статье проведено теоретическое и экспериментальное исследование с целью определения связи психологического благополучия казахских студентов, обучающихся в Казахстане и Турции, с уровнем их резильентности, стресса и чувства связности. Проведен анализ ряда зарубежных научных работ, в которых определяется значение факторов, влияющих на психологическое благополучие студентов и его развитие. В экспериментальной части исследования использовался Лейпцигский экспресс-тест определения хронического стресса. Использовались шкала чувства когерентности А. Антоновского (SOC – Sense Of Coherence), шкала резильентности Wagnild и Young-a и опросник PERMA-Profilер. Проведен статистический и корреляционный анализ результатов, полученных в результате исследования. По данным исследования, респонденты, обучающиеся в Турции и Казахстане, имеют средний уровень резильентности, у студентов обеих стран высокое общее чувства связности, а по шкале резильентности показатели личностной компетентности выше чем принятие себя и свою жизнь студентов обеих стран. По результатам методики PERMA-Profilер уровень благополучия казахстанских студентов, обучающихся в Турции, очень высок (89,66%). Высокий уровень (82,4%) и у казахских студентов, обучающихся в Казахстане, кроме того, у казахских студентов, обучающихся в Турции, меньше негативных эмоций и чувства одиночества по сравнению с казахскими студентами, обучающимися в Казахстане. У казахстанских студентов которые учатся в Казахстане выделена отрицательная значимая связь уровня стресса и чувством связности, с резильентностью – отрицательная значимая связь. Так же у казахстанских студентов имеется сильная положительная значимая связь между чувством связности и резильентностью, а также незначительная связь с благополучием, между чувством резильентности и благополучием имеется средняя положительная значимая связь.

Ключевые слова: Казахстанские студенты, обучающиеся в Казахстане, казах-студенты, обучающиеся в Турции, психологическое благополучие, стресс, чувство связности, шкала резильентность.

*Baizhumanova B.Sh¹., Sakhiyeva F.A².

¹Eurasian National University L.N. Gumilev, Astana, Kazakhstan

²M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

THE CONNECTION BETWEEN THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF KAZAKH STUDENTS STUDYING IN KAZAKHSTAN AND TURKEY WITH THEIR SENSE OF CONNECTEDNESS AND RESILIENCE

Abstract

The article conducted a theoretical and experimental study to determine the connection between the psychological well-being of Kazakh students in Kazakhstan and Turkey with their level of

resilience, stress, and sense of connectedness. An analysis of several foreign scientific work was carried out, which determined the importance of factors influencing the psychological well-being of students and their development. In the experimental part of the study, the Leipzig rapid test for determining chronic stress was used. The A. Antonovsky Sense of Coherence scale (SOC – Sense Of Coherence), the Wagnild and Young resilience scale, and the PERMA-Profilier questionnaire were used. A statistical and correlation analysis of the results obtained from the study was carried out. According to the study, respondents studying in Turkey and Kazakhstan have an average level of resilience scale, personal competence indicators are higher than acceptance of themselves and their lives among students from both countries. According to the results of the PERMA-Profilier methodology, the level of well-being of Kazakh students studying in Turkey is very high (89.66%), the level (82.4%) is also high among Kazakh students studying in Kazakhstan. In addition, Kazakh students studying in Turkey have fewer negative emotions and feelings of loneliness compared to Kazakh students studying in Kazakhstan. Among Kazakh students who study in Kazakhstan, there was a negative significant relationship between the level of stress and a sense of connectedness and a negative significant relationship with resilience. Also, Kazakh students have a strong positive significant relationship between a sense of connectedness and resilience, as well as an insignificant relationship with well-being. There is an average positive significant relationship between a sense of resilience and well-being.

Keywords: Kazakh students studying in Kazakhstan, Kazakh students studying in Turkey, psychological well-being, stress, sense of harmony, resilience scale.

КІРІСПЕ.

Соңғы кездері әлемді толғандырып жүрген мәселелердің бірі – жас ұрпақтың психологиялық саулығын қамтамасыз ету, қауіптіліктер мен күйзелістерден қорғау, зорлық-зомбылықты болдырмау, стресстік жағдайдың алдын алу. Ал бұл мәселелерді шешу – жалпы психологиялық ахуалды зерттеу мен оны жақсарту жолдарын қарастыру арқылы жүзеге асатыны анық. Жалпы әрбір елдің бақыт индексі көрсеткіштері сол елдегі әрбір адамның субъективті әл-ауқатына байланысты. Әсіресе өскелең ұрпақтың психологиялық потенциалы мен ресурстарын қамтамасыз ету алдыңғы орында тұр. Себебі, балалардың кішкентай кезінен бастап, психологиялық жарақаттылығы мен стресстік күйзелістері олардың болашақ өмір сүру сапасын құра отырып, қоғамның әлеуметтік-психологиялық әл-ауқатын білдіретін болады.

Осы орайда, Балалардың әл-ауқатын салыстырмалы түрде зерттеуге арналған жаңа деректер ресурсын енгізу үшін Rockwool-Duke балалар әл-ауқатының жаһандық дерекқоры (RDGCWD) ұсынады. Бұл дерекқор балаларды қорғау жүйелеріне (CWS) және балаларды қорғау қызметтеріне (CPS) қатысуы туралы арнайы зерттеулерден алынған деректер келтірілген. Аталмыш дерекқор базасында 2000-2020 жылдар аралығында CWS/CPS зерттеулерінің 104 елдегі бақылаулары, CWS/CPS растауларының 194 елдегі деректерін қамти отырып, көптеген жылдар бойы балаларға бағытталған қатыгездік туралы тергеулер, дәлелді қатыгездік және үйден тыс күтімге орналастырылған, қамқорсыз қалған балалардың әл-ауқаты сапалық және статистикалық тұрғыда келтіріледі. Қазіргі кезде қызығушылық танытқан зерттеушілер балаларға зорлық-зомбылық пен қараусыздық туралы ұлттық деректер мұрағатындағы (NDACAN) деректерге қол жеткізе алады [1].

Сондықтан балалардың әл-ауқаты қазіргі әлемдегі әлеуметтік процестерді зерттеудің негізгі пәні болып отыр. 2019 жылы адам әл-ауқатының әртүрлі аспектілеріне 440 мыңнан астам мақала, оның ішінде балалардың әл-ауқатына 162 мың мақала арналып отыр. Бақыт пен субъективті өмір, қанағаттану зерттеу мәселесіне арналған арнайы журналдар («Journal of Happiness Studies», «Applied Research in Quality of Life (Springer)» жарияланып келеді және т.с.с қаншама конференциялар ұйымдастырылады [2].

ЗЕРТТЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ МАТЕРИАЛДАРЫ.

Балалардың басынан өткеретін стресстік өмір жағдаяттары олардың психологиялық тұрғыда сау дамуына қауіп төндіруі мүмкін. Сондықтан интервенцияларды жақсарту үшін

балалардың стрессті қабылдай алуы туралы көбірек білім қажет. Әдетте ересектер стрессті төмен валенттілікпен және жоғары қозу күйі ретінде ашу-ызасы немесе тағы басқа шығарып тастау тәсілдері арқылы реттеу мүмкіндігіне ие болуы қарастырылады. Ал балалардың стрессті қабылдауы бірдей емес, әрқана күтпеген, белгісіздікте болады. Erika Lutin және т.б. 35 баланың стресс ұғымын қалай түсінетіндіктеріне және ол туралы білімдерін анықтауға бағытталған үш тапсырманы орындата отырып бірқатар деректер келтіреді. Зерттеушілердің пайымдауынша балалардың стрессті қабылдауы негізінен валенттілікке бағытталады және қозу фокусының деңгейінде жас пен жыныстың рөл атқаратыны анықталады [3].

Психологиялық әл-ауқаттың басты көрсеткіші ретінде стресс біздің күнделікті өмірімізде көп байқалады. Стресстің неврологиялық әсерлері өмір бойы өзгереді деп болжанғанымен (Lurien et al., 2009) [4] стрессті қабылдау балалық шақтан ересектікке дейін қалай дамитындығын лангитюдті зерттеулер өте аз десек болады. Әдетте, балалар мен жасөспірімдердегі стресстік күйзелістерді сұхбаттар мен сауалнамалар сияқты ең жиі қолданылатын әдістер арқылы зерттеледі. Мысалы, «Жастар өмірінің күйзелісі» сұхбаты (Rudolph & Flynn, 2007) [5], денсаулық және жақын достық сияқты бірнеше салалардағы созылмалы және асқынған стресс факторларын бағалайтын оқиғаға негізделген стресс өлшемі болып табылады (Cohen, Kamarck, & Mermelstein, 1983) [6].

Perceived Stress Scale (PSS) балалардың соңғы айларда қабылдаған созылмалы стресстің бағалайды. Мұнда балалардағы стресс бағаланғандығымен, стресстің салдары неге байланысты екендігін анықталмайды. Оған қоса, стрессті бағалайтын сауалнама сұрақтары балалардың күнделікті өмірдегі өмірлік жағдаяттар мен мысалдар келтірілген (Kanner, және басқалар, 1981) [7], (Parfenoff, S. H. 1989) [8], (Wright, M., және басқалар, 2010) [9] сауалнама да бар.

Мұнда «Сенің сыныбыңдағы біреуге ұнамауың мүмкін бе? деген мысалдарды кездестіруге болады. Алайда бұл әдістер балалар мен жасөспірімдердің өз ішіндегі күйзелісті тану қабілеті туралы түсінікті бермейді. Дегенмен, эмоцияларды қабылдау, эмоцияларды саралау тәрізді эмоциялар арасындағы айырмашылықтарды ажырата алу қабілеті (Barrett, L. F. (2004) болатынын дәйектейді [10]. Әлбетте, балалар неғұрлым эмоцияларды танып және ажырата алу арқылы онымен күресу тәсілдерін де меңгеру мүмкіндігіне ие болады (Barrett және басқалар, 2001) [11]. Өздерінің жағымсыз тәжірибелерін ауызша сипаттау дағдысы бар адамдар стресске ұшырамайды (Kashdan, T. B., және т.б., 2015) [12].

Психологиялық денсаулықтың ерекшеліктерін оптимизм және пессимизм ұғымымен тұжырымдау арқылы осы мәселеге қатысты да бірқатар зерттеулер бар. Irina G. және басқалар Э.Динер әзірлеген «Өмірге қанағаттану» шкаласын (SWLS) қолдана отырып, «Internationale des Etudiants en Sciences Economiques et Commerciales» халықаралық жастар ұйымының әлеуметтік белсенді, білімді жас мүшелері тобындағы оптимистер мен пессимистер арасындағы бақыттың әлеуметтік көріністеріндегі айырмашылықтар қарастырылады. Аталмыш зерттеуде Қатысушылардың оптимизмі немесе пессимизміне қарамастан, олардың бақытты бейнелеуінің ядросында махаббат сияқты құндылық бар екені көрсетілген. Авторлар оптимистер мен пессимистер арасындағы айырмашылықтардың негізгі ауқымы социоцентристік және эгоцентристік фактормен қалыптасатынын тұжырымдайды [13]. Осыған ұқсас зерттеу қазақстандық зерттеушілер (Арганчиева, Д.Б. және басқалар, 2023) қазақстандық үлгідегі психологиялық әл-ауқат, диспозициялық оптимизм және онтогенетикалық рефлексияның өзін-өзі бағалау көрсеткіштерінің өзара байланысын зерттейді [14].

Психологиялық әдебиеттерде тұлғаның даралық қасиеттері мен психологиялық құрылымындағы жалпы компоненттердің сипаттамалары негізінде психологиялық саулық көрінеді. Сондықтан психологиялық денсаулық феномені бақыт, өмірге қанағаттану және субъективті әл-ауқат сияқты байланысты ұғымдар арасындағы корреляция сипатталынады.

Жастардың өзінің сүйіп айналысатын кәсіби қызмет түрі, оның әлеуметтік өміріне, денсаулығына, жеке басының қалыптасуына және психологиялық саулығына үлкен мәні бар және оң әсер етуі мүмкін. Осыған байланысты Olga Yu және басқалардың зерттеулерін мысалға келтіруге болады. Аталмыш эксперименттік зерттеуде психологиялық денсаулықтың көріну сипаты мен даралық ерекшеліктеріне байланысты субъективті әл-ауқат индекстері оң, адамның ішкі әлеміне бағытталған (бақытты, бақытты, оптимистік) және сыртқы әлемге (сенімді, құзыретті, табысты) және теріс (пессимистік, бақытсыз, қызғаныш) болатынын дәйектейді [15].

Әртүрлі мамандықтағы 2229 респондентке жүргізілген сауалнама нәтижесі бойынша респонденттердің субъективті әл-ауқат индексінде айтарлықтай айырмашылық анықталды. Жоғары көрсеткіш студенттер мен әскери қызметкерлерге тән. Педагогтер мен өндірістік интеллигенция да субъективті әл-ауқаттың жоғары деңгейін көрсетеді, ал тұтқындардың субъективті әл-ауқатының төмен деңгейі бар. Дәл осындай төмен көрсеткіш сауда өкілдері мен психологтарға қызмет көрсетуге тән.

Елена В. психологиялық денсаулықтың критерийінің бір шкаласы ретінде субъективті әл-ауқаттың белгілі бір деңгейін қолдайтын адамның торлы жеке және әлеуметтік-психологиялық портретін жасауға тырысады [16]. Адамның күрделі өзгертін әлеммен өзара әрекеттесуіне «жауапты» тұлғаның жеке қасиеттері мен өмір сүруінің әлеуметтік-психо-логиялық аспектілері зерделенеді. Оларға мыналар кірді: жеке өзін-өзі қабылдау, оның ішінде жеке басының мәселелері; адамның қорғаныс механизмдері мен стресске реакциясы, оның ішінде басқалардың күйзелісі (эмпатия сипаттамалары); өзіне деген көзқарастары; ерік күші; мақсатты саналы түрде қою; тұлғааралық қатынастар; және өзінің жеке басын әдейі реттеу мүмкіндігі.

Сонымен, тұлғаның субъективті әл-ауқаты ішкі күштердің (шартты түрде, жеке факторлардың) әлеуметтік контекстпен (конвенциялық, объективті сыртқы аспектілер) өзара әрекеттесуінің нәтижесі болып табылады.

Психологиялық әл-ауқаттың бір көрсеткіші ретінде психологиялық икемділік феномені де қарастырылған зерттеулер бар. Көптеген зерттеулерде (Samuel Browne, 2022) [17] психологиялық икемділіктің жоғары деңгейі стресстің төмен деңгейімен және өнімділіктің жоғары деңгейімен байланысты екені анықталады. Психологиялық икемділік сонымен қатар, туынған стресспен күресу стилімен байланысты болу ықтималдылығы бар. Әдетте психологиялық икемділігі жоғары адамдар көбірек стресспен күресудің көптеген тәсілдерін біледі, және стресстік жағдаяттардан алшақ болу стратегияларын ұстанады.

Ендігі кезекте, біздің жүргізген зерттеулерімізге ұқсас зерттеулерден алынған нәтижелерге талдау жасап көрелік. PERMA-Profilер сауалнамасын қолдана отырып (Исаева, О.М және басқалар, 2022), (бізде осы сауалнаманы қолдандық) 18-35 жас аралығындағы 11811 Ресей жастарының психологиялық әл-ауқат ерекшеліктері зерттелінеді [18]. Зерттеуден алынған нәтижеге сүйенсек, отбасылық жағдайдың (ресми неке, балаларының болуы, отбасымен бірге тұруы), табыс деңгейінің, өмірлік мақсаттарының (мықты отбасы, берік отбасы, жақсы), өз болашағының, жаһандық тенденцияларға (қоршаған ортаны сақтау, жануарларды қорғау), заманауи инновациялық технологияларға, соның ішінде ресейлік технологияларға сену және қабылдау ресейлік жастардың психологиялық әл-ауқатының факторлары болып табылады. Жастар болашаққа деген оң көзқараспен, берік отбасы мен жақсы білім алуға бағдарлануымен, сенімді көзқарасымен және заманауи технологияларды қабылдауымен, өндіріс бағытында еңбектенуге бағдарлануымен ерекшеленеді. Ал құндылықтары материалдық байлыққа бағдарланған, басқа адамдардан билік етуді арттыруға басымдық беретін адамдар, болашаққа пессимистік көзқараспен, олардың материалдық жағдайына қанағаттанбаумен және заманауи технологияларға деген сенім деңгейі төмен болуымен сипатталады.

Қазақстанда психологиялық әл-ауқаттың предикторы ретінде өмірге тұрақтылық феноменін тереңірек түсіндірген (А.Е. Ниязова, З.Б. Мадалиева, 2022) зерттеуде адамның өмірлік тұрақтылығының жеке тұлғаның психологиялық әл-ауқат деңгейіне әсерін қарастырады [19].

ЗЕРТТЕУДІҢ ЭКСПЕРИМЕНТТІК МАТЕРИАЛДАРЫ ЖӘНЕ ӘДІСТЕРІ. Жоғарыда келтірілген бірқатар теориялық зерттеулерді зерделей келе, біз өз экспериментімізде Қазақстанда және Түркияда оқитын студенттердің психологиялық әл-ауқатын көріністері мен оған әсер ететін факторларды анықтауға бағытталған зерттеулер жүргіздік. Нақтырақ айтар болсақ, студенттердің психологиялық әл-ауқатына әсер ететін стресстік күйзелістер мен тұлғаның төзімділік қасиеті, өзіндік ішкі және сыртқы бақылаулар мен үйлесімділік сезімдері шкалалары бойынша эмпирикалық деректер алынды.

Енді осы әдістемелерге және одан алынған нәтижелерге қысқаша тоқталып кетейік. Эксперименттік зерттеуге Қазақстанда оқитын қазақ 29 студент және Түркияда оқитын қазақ 25 студент қатысты. 1-4 курста оқитын студенттер қамтылды. Эксперимент әдісі ретінде:

1. Созылмалы стрессті анықтауға арналған Лейпциг экспресс-тесті;
2. А. Антоновскийдің үйлесімділік сезімі (SOC - Sense Of Coherence) шкаласы;
3. Төзімділік шкаласы (авторлары Wagnild және Young) – тұлғаның қасиеті ретінде өмірлік қайраттануды зерттеуге бағытталған сауалнама.
4. PERMA-Profilер әл-ауқат сауалнамасы қолданылды.

Созылмалы стрессті анықтауға арналған Лейпциг экспресс-тесті (К.Решке & Г.Шредера) (The Leipzig Screening – Questionnaire on Chronic Stress (LKCS) Konrad Reschke & Garry Schröder). Аталмыш тестте көресітетін негізгі өзгергіштік айнымалылар шкалаларына мыналар жатады: бақылау жасаудың болмауы (бақылаудың жоғалуы), өмірлік мән-мағынаның жоғалуы, жағымсыз эмоциялар, дұрыс ұйықтай алмау (ұйқының бұзылуы немесе ұйқысыздық), демалысты сезіне алмау немесе демалуға қабілетсіздік, қандайда бір қысымдық эмоциялық күйді тудыратын мәселе, басқаша айтқанда эмоциялық қысымдағы тақырып, және соңғы шкала айналасындағылардың эмоциялық тұрғыда қолдаудың болмауы [20].

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛҚЫЛАУ.

Ендігі кезекте аталмыш әдістемеден алынған нәтижелерге статистикалық сипаттама берейік. 1 кестеде К. Решке мен Шредердің Лейпциг экспресс-тест көмегімен алынған Қазақстанда және Турцияда оқитын студенттердегі созылмалы стресстің көрінуі статистикалық сипаттама бойынша көрсетілген.

Кесте 1. Зерттелінушілердегі созылмалы стресстің көрінуі

№	Стресс сферасы	Түркияда оқитын қазақ студенттері		Қазақстанда оқитын қазақ студенттері	
		Баллдық көрсеткіш	% - пайыздық көрсеткіш	Баллдық көрсеткіш	% - пайыздық көрсеткіш
1	Бақылаудың жоғалуы	1,38	11,59	1,68	10,58
2	Мағынаны жоғалту	2,07	17,39	2,6	16,37
3	Негативті эмоциялар	1,52	12,75	2,28	14,36
4	Ұйқының бұзылуы (ұйқысыздық/инсомния)	1,28	10,72	2,16	13,60
5	Демалуға қабілетсіздік	1,76	14,78	2,24	14,11
6	Эмоциялық қысымдағы тақырып	2,24	18,84	2,8	17,63
7	Әлеуметтік-эмоциялық қолдаудың болмауы	1,66	13,91	2,12	13,35
8	Созылмалы стресс	11,90	100	15,88	100

Кестеден көріп отырғанымыздай, А.И. Гарбер және Л.Ш. Карапетян бейімдеген және растаған созылмалы стрессті анықтауға арналған Лейпциг экспресс-тесті (К. Решке және Шредер) нәтижелері бойынша Түркияда оқитын қазақ респонденттердің (11,90 балл) және Қазақстанда оқитын респонденттердің (15,88 балл) стресстік күйзеліс деңгейінің орташа екенін көрсетті. Дегенмен, Түркияда оқитын студенттердің стресс деңгейі төмен екендігі байқалады. Түркияда оқитын қазақ студенттері стресстің барлық сферасы бойынша төмен ұпай жинады, олардың арасында эмоциялық қысымдағы тақырып (2,24 балл) және мағынаны жоғалту (2,07 балл) көрсеткен болса, Қазақстанда оқитын студенттер эмоциялық қысымдағы тақырып сферасы (2,8 балл) және мағынаны жоғалту (2,6 балл) сферасы бойынша жоғары балл жинаған.

Лейпциг экспресс-тесті бойынша стресстік күйзеліс деңгейі орташа көрсеткіш зерттелінушілердің нақты атап көрсететін айқын эмоциялық-негативті мәселелері жоқ екенін, эмоциялық және когнитивті үйлесімділіктілік байқалатынын, өмірге жалпы қанағат-танушылығы бар екендігін, сондай-ақ, өмірде кездесетін негативті жағдаяттарға төтеп бере алуы жоғары екендігін, күрделі мәселелерді шешуде эмоциялық реттеушілік пен адаптациялық қабілеттерінің жақсы дамығандығын көрсетеді.

А.Антоновскийдің 29 тармақтан тұратын және когеренттілік сезімінің үш құрамдас бөлігін (түсініктілік, бақыланушылық және мағыналылық) өлшейтін үйлесімділік сезімі (SOC - Sense Of Coherence) шкаласы бойынша жүргізілді. Үйлесімділік сезімі шкаласының талдауы адамның өмір мәнділігі, өмірлік қайраттанушылығы және психологиялық әл-ауқаты сияқты құрылымдарға қатысты жағымды ішкі үйлесімділік пен сыртқы жарамдылықты салыстырмалы түрде сипаттап көрсетеді. Төмендегі 2-ші кестеден Қазақстан елінде, сондай-ақ, Түркия елінде оқитын қазақ ұлты студенттерінің А. Антоновскийдің үйлесімділік сезімі (Sense of Coherence) шкаласы бойынша алынған деректерді көруге болады.

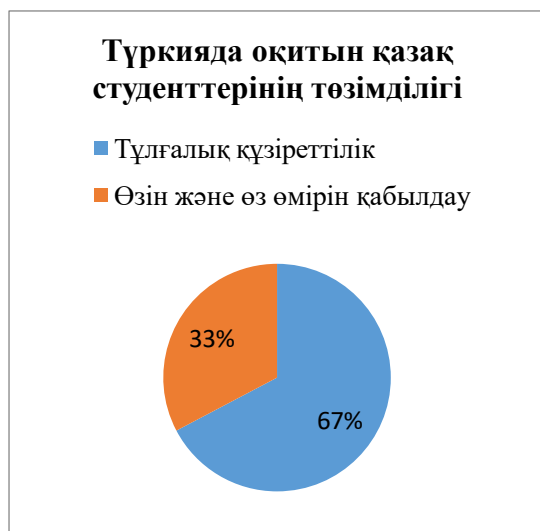
Кесте 2. А. Антоновскийдің үйлесімділік сезімі (Sense of Coherence) шкаласы бойынша статистикалық сипаттама

к/с	Үйлесімділік сезімі шкаласы бойынша компоненттер	Қазақстан елінде оқитын студенттер		Түркия елінде оқитын студенттер	
		Баллдық көрсеткіш	% - пайыздық көрсеткіш	Баллдық көрсеткіш	% - пайыздық көрсеткіш
1.	Түсініктілік	42,92	32,30	47,48	32,51
2.	Бақыланушылық	47	35,37	52,93	36,25
3.	Мағыналылық	42,96	32,33	45,62	31,24
	Үйлесімділік сезімі	132,88 (65,46%)	100	146,03 (71,94%)	100

Кестеден көріп отырғанымыздай, үйлесімділік сезімі шкаласы бойынша Түркияда (71,94%) да, Қазақстанда да (65,46%) оқитын қазақ студенттерінің жалпы үйлесімділік сезімі жоғары көрсеткішті білдіреді. Бұл сипаттамада студенттер өздерінің басынан өткен күрделі жағдаяттарды, қиыншылықтарды табиғи болатын, күтілетін және логикалық тұрғыда кездесетін қиындықтар мен жағдаяттар деп қабылдайды. Оларды жеңу үшін олардың ресурстары бар. Ал қиын жағдаятты жеңу, ол соған тұрарлықтай деп түсінеді. Стресс туындаған кезде үйлесімділік сезімі жоғары респонденттер үшін қиындық, бұл оны жеңудің жолдарын іздестіру деп біледі және оларды жою үшін құрастырған жоспарлары дұрыс бағытта жұмыс істейді ме екен, соны білу деп есептейді. Үйлесімділік сезімдері бойынша қай елдің болмасын, барлық респонденттердің бақыланушылық компоненті басқа компоненттерге қарағанда жоғары екендігі байқалады, бұл деген сөз Түркия және Қазақстанда оқитын қазақ студенттерінің қиындықтарды жеңуге деген сенімділігі жоғары екендігін білдіреді.

Төзімділік шкаласы – тұлғаның қасиеті ретінде өмірлік қайраттануды зерттеуге бағытталған сауалнама екі өлшемді құрылымнан тұрады. Әдістеме авторлары (Wagnild и Young),

25 тұжырым бойынша тұлғаның күйзеліске қарсы тұруда көрінетін төзімділік қасиетін анықтауға арналған сенімді өлшемдік құралы ретінде тұлғалық құзіреттілік (17) пен өзін және өз өмірін қабылдау (8) субшкала формасын ұсынады. 3 кестеде Қазақстанда және Түркияда оқитын қазақ студенттерінің төзімділік шкаласы бойынша алынған мәліметтері статистикалық тұрғыда сипатталынған.



Сурет 1. Түркияда оқитын студенттер мәліметтері



Сурет 2. Қазақстандық студенттер мәліметтері

Wagnild және Young төзімділік шкаласы бойынша қазақстандық студенттердің де (68,10%), түркиялық қазақ студенттерінің де (67,29%) өзін және өз өмірін қабылдау көрсеткіштеріне қарағанда тұлғалық құзіреттілік көрсеткіштері жоғары (Сурет 1, 2) Бұл деген сөз студенттердің ішкі ресурстары негізінде төзімділік деңгейі жоғары болатындығын білдіреді.

Тұрақты профайл (Джули Батлер, Маргарет Керн) әл-ауқат сауалнамасы бойынша позитивті эмоциялар, қызығушылық, қарым-қатынас, мағыналық, жетістіктер, бақыт, теріс эмоциялар, денсаулық, жалғыздық шкалалар бойынша тұлғаның психологиялық әл-ауқаты анықталады. 3 кестеден Түркия елінде және Қазақстан елінде оқитын ұлты қазақ студенттерінің PERMA-Profilер әл-ауқат сауалнамасы бойынша жалпы психологиялық әл-ауқат шкалалары негізінде алынған статистикалық деректерді көруге болады.

Кесте 3. Жалпы психологиялық әл-ауқат шкаласы негізіндегі статистикалық деректерге сипаттама

к/с	PERMA-Profilер шкалалары	Қазақстан елінде оқитын ұлты қазақ студенттер		Түркия елінде оқитын ұлты қазақ студенттер	
		Баллдық көрсеткіш	% - пайыздық көрсеткіш	Баллдық көрсеткіш	% - пайыздық көрсеткіш
1.	Позитивті эмоциялар	8,24	82,4	8,26	82,64
2.	Қызығушылық	7,52	75,2	7,26	72,64
3.	Қарым-қатынас	7,17	71,73	7,74	77,36
4.	Мағына	7,53	75,33	7,94	79,43
5.	Жетістіктер	7,76	77,6	7,45	74,48
6.	Бақыт	8,24	82,4	8,97	89,66
7.	Жалпы көрсеткіш	7,68	76,83	7,52	75,24
8.	Негативті эмоциялар	5,83	58,27	4,30	42,99
9.	Денсаулық	6,55	65,47	7,25	72,53
	Жалғыздық	3,96	39,6	3,14	31,38

PERMA-Profilер әл-ауқат сауалнамасының нәтижелері екі топ үшін де жалпы нәтижелердің қалыпты әл-ауқат деңгейінде екенін көрсетті (3-кесте). Бұл ретте Түркияда білім алып жатқан қазақстандық студенттердің бақыт деңгейі өте жоғары (89,66%). Ал Қазақстан елінде оқып жатқан ұлты қазақ студенттерінің жалпы психологиялық әл-ауқат деңгейі (82,4 %) жоғары көрсеткішке ие екендігі көрінеді. PERMA-Profilер әл-ауқат сауалнамасы бойынша позитивті эмоциялар шкаласы тұрғысынан екі топ студенттерінің де көрсеткіштері жоғары деңгейде екендігі көрінеді. Аталмыш сауалнамадағы басқа шкалалар, атап айтқанда қызығушылық, мағына, қарым-қатынас, денсаулық және жетістік қалыпты деңгейде екендігі байқалады. Ал негативті эмоциялар шкаласы бойынша көрсеткіштерге тоқталатын болсақ, Қазақстанда оқитын студенттерде едәуір төмен деңгейде болса, (58,27%), ал Түркияда оқитын студенттердің негативті эмоциялары төмен (42,99%) екендігі анықталды. Екі топта да жалғыздық деңгейі төмен. Жалпы қарағанда Қазақстанда оқитын қазақ студенттерімен салыстырғанда Түркияда оқитын қазақ студенттерінің негативті эмоциялары мен жалғыздық сезімдері төмен екендігі байқалады.

Пирсонның корреляциялық коэффициенті бойынша қазақстандық студенттердің стресспен және үйлесімділік сезімімен теріс, күшті, елеулі мәнді байланыс бар, ал төзімділікпен – орташа теріс, мәнді байланыс (8-кесте) бар екендігі анықталды.

Кесте 4. Түркия елінде және Қазақстан елінде оқитын білім алушылардың созылмалы стресске психологиялық әл-ауқатының, үйлесімділік сезімі мен төзімділіктің байланысын корреляциялық талдау нәтижесі

к/с	Шкалалар сипаттамасы	Созылмалы стресс	
		Қазақстан еліндегі білім алушылар	Түркия еліндегі білім алушылар
1.	Үйлесімділік сезімі	-0,43*	-0,73***
2.	Төзімділік	-0,26	-0,60***
3.	Әл-ауқат	-0,43*	-0,18

Ескертпе: * - $p < 0,05$ деңгейінде мәнді; *** - $p < 0,001$ деңгейінде мәнді.

Үйлесімділік сезімі мен төзімділіктің өзара байланысы күшті, оң байланысты, ал әл-ауқатпен байланыс мәнділігі төмен (4-кесте).

Кесте 5. Түркия елінде және Қазақстан елінде оқитын білім алушылардың үйлесімділік сезімінің басқа шкалалармен өзара байланысын корреляциялық талдау нәтижелері

к/с	Шкалалар сипаттамасы	Үйлесімділік сезімі шкаласы	
		Қазақстандық студенттер	Түркиялық студенттер
1.	Созылмалы стресс	-0,43*	-0,73***
2.	Төзімділік	0,44*	0,72***
3.	Әл-ауқат	0,50*	0,31

Ескертпе: * - $p < 0,05$ деңгейінде мәнді; *** - $p < 0,001$ деңгейінде мәнді.

Сондай-ақ төзімділік пен әл-ауқат сезімі арасында орташа оң, маңызды байланыс бар (5, 6-кестелер).

Кесте 6. Қазақстанда және Түркияда оқитын қазақ студенттерінің төзімділігінің созылмалы стресспен, үйлесімділік сезіммен және психологиялық әл-ауқатпен өзара байланысын корреляциялық талдау нәтижелері

№	Сипаттамасы	Төзімділік	
		Түркияда оқитын қазақ студенттері	Қазақстанда оқитын қазақ студенттері
1.	Созылмалы стресс	-0,60***	-0,26
2.	Үйлесімділік сезімі	0,72***	0,44*
3.	Психологиялық әл-ауқат	0,53**	0,47*

Ескертпе: * - $p < 0,05$ деңгейінде мәнді; ** - $p < 0,001$ деңгейінде мәнді; *** - $p < 0,001$ деңгейінде мәнді.

Кесте 7. Түркиялық және Қазақстандық студенттердің психологиялық әл-ауқаты шкаласының басқа шкалалармен өзара байланысы

к/с	Шкалалар сипаттамасы	Психологиялық әл-ауқат шкаласы	
		Қазақстандық қазақ студенттері	Түркиялық қазақ студенттері
1.	Созылмалы стресс	-0,43*	-0,18
2.	Үйлесімділік сезім	0,50*	0,31
3.	Төзімділік	0,47*	0,53**

Ескертпе: * - $p < 0,05$ деңгейінде мәнді; ** - $p < 0,001$ деңгейінде мәнді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Бұдан шығатыны, үйлесімділік сезімі мен төзімділік қасиеті неғұрлым жоғары болса, соғұрлым олар стресстік күйзеліске түсе қоймайды. Үйлесімділік сезімі төзімділікті арттырады және керісінше төзімділік үйлесімділік сезімді арттырады. Сондай-ақ, төзімділік пен психологиялық әл-ауқат бір-біріне өзара жағымды әсер етеді.

Қазақстанда оқитын қазақстандық студенттердің арасында стресстік күйзеліс көрсеткіштері мен үйлесімділік сезімі, төзімділік пен психологиялық әл-ауқат сезімі арасында жағымсыз, әлсіз, бірақ маңызды байланыс бар. Сондай-ақ, психологиялық әл-ауқат, төзімділік қасиет және үйлесімділік сезімі арасында әлсіз, жағымды өзара байланыс бар.

Сонымен, соңғы жылдары зерттеушілер тұлғаның субъективті әл-ауқат мәселесі психологиялық әл-ауқат мәселесінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарқынды зерттеумен айналысып келеді. Тұлғаның психологиялық әл-ауқатын жақсарту аясында әлемдік, халықаралық деңгейде, түрлі зерттеулерге қоса, арнайы іс-шаралар ұйымдастыруда.

Бүгінгі таңда зерттеушілер тұлғаның субъективті әл-ауқатын дамытудағы әлеуметтік-мәдени контексттің рөлін белсенді түрде зерттеуде. «Экологиялық көзқарас» деп аталатын мектеп климаты (school climate), мектеп мәдениеті (school culture), әлеуметтік және эмоционалды оқытуға тұтас мектептік көзқарас (whole school approach to social and emotional learning), денсаулықты нығайту мектептері (health promoting schools) сияқты тұжырымдамаларды жаңартқан бірқатар зерттеулерде көрсетілген. Біріккен Ұлттар Ұйымының Тұрақты даму мақсаттары (SDG 4), сонымен қатар барлығы үшін қауіпсіз, зорлық-зомбылықсыз, инклюзивті және тиімді оқу ортасын құрудың маңыздылығын көрсетеді. Бақытты мектеп қауымдастығын құру ойынның, позитивтіліктің және құрдастардың оқуының маңыздылығын насихаттайтын ЮНЕСКО-ның жаһандық бақытты мектептер жобасының басымдылығына айналды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Alexander F. Roehrkasse, Liza Becker, Christopher Wildeman, Peter Fallesen. *Introducing a new data resource for comparative child welfare research: The ROCKWOOL-Duke global child welfare database. Children and Youth Services Review 152 (2023) 107075, Available online 23 June 2023. 0190-7409. (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).*
2. Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. *Positive psychology: An introduction. American Psychologist, 2000. 55(1), 5–14*
3. Erika Lutin, Walter De Raedt, Jean Steyaert, Chris Van Hoof, Kris Evers. *Exploring the perception of stress in childhood and early adolescence. Journal of Experimental Child Psychology 228 (2023) 105604. Contents lists available at ScienceDirect. www.elsevier.com/locate/jecp*
4. Lupien, S.J., McEwen, B.S., Gunnar, M.R., & Heim, C. *Effects of stress throughout the lifespan on the brain, behaviour and cognition. Nature Reviews Neuroscience, 10(6), 2002, 434–445. <https://doi.org/10.1038/nrn2639>.*
5. Rudolph, K. D., & Flynn, M. *Childhood adversity and youth depression: Influence of gender and pubertal status. Development and Psychopathology, 19(2), 2007, - 497–521. <https://doi.org/10.1017/S0954579407070241>.*
6. Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. *A global measure of perceived stress. Journal of health and social behavior, 1983, 385–396. <https://doi.org/10.2307/2136404>*
7. Kanner, A. D., Coyne, J. C., Schaefer, C., & Lazarus, R. S. *Comparison of two modes of stress measurement: Daily hassles and uplifts versus major life events. Journal of Behavioral Medicine, 4(1), 1981, - 1–39. <https://doi.org/10.1007/BF00844845>.*
8. Parfenoff, S. H. *Measuring daily stress in children. Master's thesis, Loyola University Chicago. (1989). https://ecommons.luc.edu/luc_theses/3606.*
9. Wright, M., Creed, P., & Zimmer-Gembeck, M. J. *The development and initial validation of a brief daily hassles scale suitable for use with adolescents. European Journal of Psychological Assessment, 26(3), (2010). 220–226. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000029>.*
10. Barrett, L.F. *Feelings or words? Understanding the content in self-report ratings of experienced emotion. Journal of Personality and Social Psychology, 87(2), (2004). 266–281. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.87.2.266>.*
11. Barrett, L.F., Gross, J., Christensen, T.C., & Benvenuto, M. *Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: Mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation. Cognition and Emotion, 15(6), (2001). 713–724. <https://doi.org/10.1080/02699930143000239>.*
12. Kashdan, T.B., Barrett, L.F., & McKnight, P.E. *Unpacking emotion differentiation: Transforming unpleasant experience by perceiving distinctions in negativity. Current Directions in Psychological Science, 24(1), (2015). 10–16. <https://doi.org/10.1177/0963721414550708>*
13. Irina G. Kokurina, Elena I. Solina. *Representations of happiness and life satisfaction in the group of educated and socially active young people. Psychology in Russia: State of the Art. Volume 7, Issue 1, 2014, P83-95*
14. Арганчиева Д.Б., Қасымжанова А.А., Кенжетеева Р.О., Жигитбекова Б.Д. *Изучение взаимосвязи показателей психологического благополучия, диспозиционного оптимизма и самооценки онтогенетической рефлексии на казахстанской выборке. Абай Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Психология» №4(77) 2023, 286 – 298 бет <https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/1652>*
15. Olga Yu. Zotova, Larisa V. Karapetyan. *Occupation as a factor of personality subjective well-being. Psychology in Russia: State of the Art, Volume 8, Issue 2, 2015, сmp 126-136*

References:

1. Alexander F. Roehrkasse, Liza Becker, Christopher Wildeman, Peter Fallesen. *Introducing a new data resource for comparative child welfare research: The ROCKWOOL-Duke global child*

welfare database. *Children and Youth Services Review* 152 (2023) 107075, Available online 23 June 2023. 0190-7409. (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

2. Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive psychology: An introduction*. *American Psychologist*, 55(1), 5–14

3. Erika Lutin, Walter De Raedt, Jean Steyaert, Chris Van Hoof, Kris Evers. *Exploring the perception of stress in childhood and early adolescence*. *Journal of Experimental Child Psychology* 228 (2023) 105604. Contents lists available at ScienceDirect. www.elsevier.com/locate/jecp

4. Lupien, S. J., McEwen, B. S., Gunnar, M. R., & Heim, C. *Effects of stress throughout the lifespan on the brain, behaviour and cognition*. *Nature Reviews Neuroscience*, 10(6), 2002, 434–445. <https://doi.org/10.1038/nrn2639>.

5. Rudolph, K. D., & Flynn, M. *Childhood adversity and youth depression: Influence of gender and pubertal status*. *Development and Psychopathology*, 19(2), 2007, - 497–521. <https://doi.org/10.1017/S0954579407070241>.

6. Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. *A global measure of perceived stress*. *Journal of health and social behavior*, 1983, 385–396. <https://doi.org/10.2307/2136404>

7. Kanner, A. D., Coyne, J. C., Schaefer, C., & Lazarus, R. S. *Comparison of two modes of stress measurement: Daily hassles and uplifts versus major life events*. *Journal of Behavioral Medicine*, 4(1), 1981, - 1–39. <https://doi.org/10.1007/BF00844845>.

8. Parfenoff, S. H. *Measuring daily stress in children*. Master's thesis, Loyola University Chicago. (1989). https://ecommons.luc.edu/luc_theses/3606.

9. Wright, M., Creed, P., & Zimmer-Gembeck, M. J. *The development and initial validation of a brief daily hassles scale suitable for use with adolescents*. *European Journal of Psychological Assessment*, 26(3), (2010). 220–226. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000029>.

10. Barrett, L. F. *Feelings or words? Understanding the content in self-report ratings of experienced emotion*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(2), (2004). 266–281. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.87.2.266>.

11. Barrett, L. F., Gross, J., Christensen, T. C., & Benvenuto, M. *Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: Mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation*. *Cognition and Emotion*, 15(6), (2001). 713-724. <https://doi.org/10.1080/02699930143000239>.

12. Kashdan, T. B., Barrett, L.F., & McKnight, P.E. *Unpacking emotion differentiation: Transforming unpleasant experience by perceiving distinctions in negativity*. *Current Directions in Psychological Science*, 24(1), (2015). 10–16. <https://doi.org/10.1177/0963721414550708>

13. Irina G. Kokurina, Elena I. Solina. *Representations of happiness and life satisfaction in the group of educated and socially active young people*. *Psychology in Russia: State of the Art*. Volume 7, Issue 1, 2014, P83-95

14. Arganchieva D.B., Kasimzhanova A.A., Kenzhetaeva R.O., Zhigitbekova B.D. *Studying the relationship between indicators of psychological well-being, dispositional optimism and self-assessment of ontogenetic reflection in a Kazakhstani sample*. *Bulletin of KazNPU named after. Abay, series "Psychology" No4(77) 2023*, 286 – 298 pp, <https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/1652>

15. Olga Yu. Zotova, Larisa V. Karapetyan. *Occupation as a factor of personality subjective well-being*. *Psychology in Russia: State of the Art*, Volume 8, Issue 2, 2015, cmp 126-136

А.Б. Шадырова ¹

¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ МЕКТЕП МҰҒАЛІМІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЯРЛЫҒЫ

Аңдатпа

Мақалада инклюзивті білім беруді мектепте ұйымдастыру және мектеп мұғалімінің психологиялық даярлық мәселесі қарастырылады. Автор ғылыми әдебиеттер талдауына сүйене отырып, инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың әдіснамалық амалдары ретінде мәдени-тарихи және гуманистік тұғырларды анықтаған. Зерттеуде инклюзивті білім беру заманауи білім берудің жаңадан дамып келе жатқан бағдары ретінде қарастырылып, оның жалпы сипаты, ерекшеліктері ашылған.

Автор аталмыш мәселені зерттеген ғалымдардың көзқарастарын алға тарта отырып, инклюзия тек ерекше қажеттілігі бар балаларға ғана емес, сонымен бірге дені сау балалар үшін де адамгершілікті дамытатын, тиімді білім беру жүйесі болып табылатын және олардың әр бірінің даралығын сыйлау, қабылдау негізінде толерантты, адамгершілігі мол, қол ұшын созуға дайын болу сияқты қасиеттері бар тұлға қалыптасатынына басты назар аударады.

Мақалада инклюзивті білім беру процесін ұйымдастырудың негізгі қағидалары анықталып, олардың мәні ашылады. Сонымен қатар, инклюзивті білім беру процесін ұйымдастырудың жолдары көрсетіледі.

Ізденуші мәселе аясында жүргізген эмпирикалық зерттеу нәтижелерімен таныстырып, инклюзивті білім беруді мектепте ұйымдастыру бойынша жылдам шешімді талап ететін жағдайларға баса назар аударады.

Түйін сөздер: тұлға, психологиялық даярлық, психикалық функция, қарым-қатынас, инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі балалар, қажеттілік, мүмкіндік, әлеуметтік орта.

Шадырова А.Б. ¹

¹ Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье раскрывается проблема организации инклюзивного образования в школе и психологическая готовность учителя. Автор, опираясь на анализ научной литературы, определяет такие методологические подходы организации инклюзивного образования в школе как культурно-исторический подход и гуманистический подход. В исследовании инклюзивное образование рассматривается как новое развивающееся направление современного образования, приводится общая характеристика и раскрыты особенности.

Автор, ссылаясь на взгляды ученых отмечает, что инклюзия является эффективной образовательной системой не только для детей с ограниченными возможностями, но также формирует нравственные качества у здоровых детей, инклюзия учит уважать индиви-

дуальность каждого ребенка, развивает у личности толерантность через принятие другого, способность оказать помощь.

В статье определены основные принципы организации инклюзивного образования в школе, раскрыта их сущность. Также определены пути организации инклюзивного образования в школе.

Исследователь предлагает результаты проведенного эмпирического исследования и обращает внимание на ситуации, которые требуют быстрого решения при организации инклюзивного образования в школе.

Ключевые слова: личность, психологическая готовность, психическая функция, общение, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями, потребность, возможность, социальная среда.

*A.B. Shadyrova*¹

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

PSYCHOLOGICAL READINESS OF A SCHOOL TEACHER IN AN INCLUSIVE EDUCATION ENVIRONMENT

Abstract

The article reveals the problem of the organization of inclusive education at school and the psychological readiness of the teacher. The author based on the researching of scientific literature and materials, defines such methodological approaches to the organization of inclusive education at school as a cultural-historical approach and a humanistic approach. The study considers inclusive education as a new developing area of modern education giving general description and revealing the features.

The author, referring to the views of scientists, notes that inclusion is an effective educational system not only for children with special needs, but also moral qualities are formed in healthy children. Inclusion teaches to respect the individuality of any child as well as it develops tolerance in a person through acceptance of another. Moreover it develops the ability to help other people.

The article defines the basic principles of the organization of inclusive education at school and reveals their essence. Also, the ways have been identified for organizing inclusive education at school.

The researcher offers the results of an empirical study and draws attention to situations that require a quick solution when organizing inclusive education at school.

Keywords: identity, psychological readiness, psychological function, communication, inclusive education, children with special needs, necessity, opportunity, social environment.

КІРІСПЕ.

Заманауи әлемде ерекше қажеттілігі бар балалардың жалпы білім беру ұйымдарына жаппай кірігуі барлық дамыған елдерді қамтитын жаһандық қоғамдық құбылыс. Оның негізінде мүгедектігі бар және мүмкіндігі шектеулі балаларға барлық қарым-қатынас жүйесін қоғам мен мемлекеттің қайта қарау даярлығы тұр. Баршамызға белгілі болғандай білім алу – әрбір адамның құқығы. Бұл туралы «Білім туралы» және «Бала құқықтары туралы» Қазақстан Республикасының заңдарында көрсетілген [1, 2].

Инклюзивті білім беру «динамикалық дамыту амалы» ретінде жылдар бойы қалыптасқан қатаң параметрлері бойынша баланың табыстылығына бағытталған дәстүрлі оқыту жүйесін қайта қарауды талап етеді. Бүгінгі білім беру жүйесі мүмкіндігі шектеулі балалар мен мүге-

дектігі бар балалардың қажеттілігі мен мүмкіндіктерін ескеріп, бейімделу керек жағдайда тұр.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің инклюзивті білім беруді ұйымдастырудағы әдістемелік нұсқаулықта «инклюзивті білім берудің негізгі мақсаты тұрғылықты жерінің танымдық мүмкіндіктері мен қабілеттеріне сәйкес қоғамға әлеуметтік бейімделу мен кірігу, өз баласының дамуы мен тәрбиесіндегі отбасы рөлін күшейту негізінде мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алу құқығын жүзеге асыру» [3].

Жоғарыда қарастырылғандар инклюзивті білім берудің өзектілігін айқындап, зерттеу тақырыбымыздың маңызын көрсетеді.

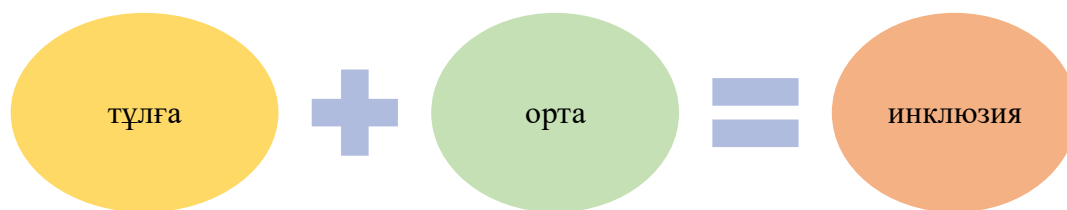
ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ.

Зерттеуде келесідей ғылыми зерттеу әдістерін пайдаландық: *теориялық әдістер*-заңнамаларды, нормативтік құжаттарды талдау, зерттеу тақырыбы бойынша педагогикалық, психологиялық, арнайы, әдістемелік әдебиеттерді талдау, сараптау, жүйелеу, индукция, дедукция, жалпылау; *эмпирикалық әдістер*-анықтаушы эксперимент, бақылау, тест, сауалнама.

Инклюзивті білім берудің әдіснамалық негізін белгілі психолог Л.С. Выготскийдің мәдени-тарихи мектебі қалады. Мәдени-тарихи талдау негізінде ресейлік ғалымдар орта бұл адамның жоғары психикалық функциясын дамыту факторы деп қарастырады және осы тұста баланың дамуы биологиялық емес, қоғамдық тарихи заңдылықтарға бағынатынын басымдық ретінде көрсетеді.

Л.С. Выготский өз еңбектерінде мүмкіндігі шектеулі балалардың дені сау балалардың қоғамынан ажырамай оқытатын жүйе қажеттілігін көрсеткен. Инклюзивтік білім берудің ресейлік моделі тұлға мен ортаның тұтас бірлігін қамтыған ғалымның осы көзқарасына негізделеді, сурет -1. Ғалымның ұстанымы бойынша «әлеуметтік орта мүмкіндігі шектеулі балалар үшін ең маңыздысы», «арнайы мектеп ерекшелігі бар баланы өте тар мектеп ұжымымен шектейді, барлық назарды оның кемшілігіне аударып, оны шынайы өмірге кірігуден алшақтады» [4].

Сурет -1 Инклюзивтік білім берудің моделі (Л.С.Выготский)



Білім берудегі гуманистік теорияның дамуына К.Роджерстің еңбектерінің ықпалы болды. Ғалым үшін балаға қарым-қатынастағы мұғалімнің рөлі принципті ұстанымы жаңа амал ретінде қалыптасты. Гуманист-психолог мұғалімнің мінез-құлқын келесідей тұлғалық -мәнді ұғымдар арқылы анықтайды: «өзара әрекеттесу», «өзара қарым-қатынас», «фасилитация», «жағдай жасау», «көмек көрсету» және т.б. [5].

Бала тұлғасының ерекшелігінің үйлесу және инклюзияның әлеуметтілігінің негізгі механизмдері ретінде жаңа ортаға бейімделу, социумда өзін-өзі растау, жеке даралығын өз бетінше жүзеге асыру арқылы түзету және оңалту болып табылады.

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда гуманистік идеяның тиімді орын алуы: мұғалімдердің негізгі күш -жігері баланың өзімен және қоғаммен келісе отырып, үйлесімді өзін-өзі дамыту және өзін-өзі жүзеге асыруға жағдай жасауға ықпал етуде.

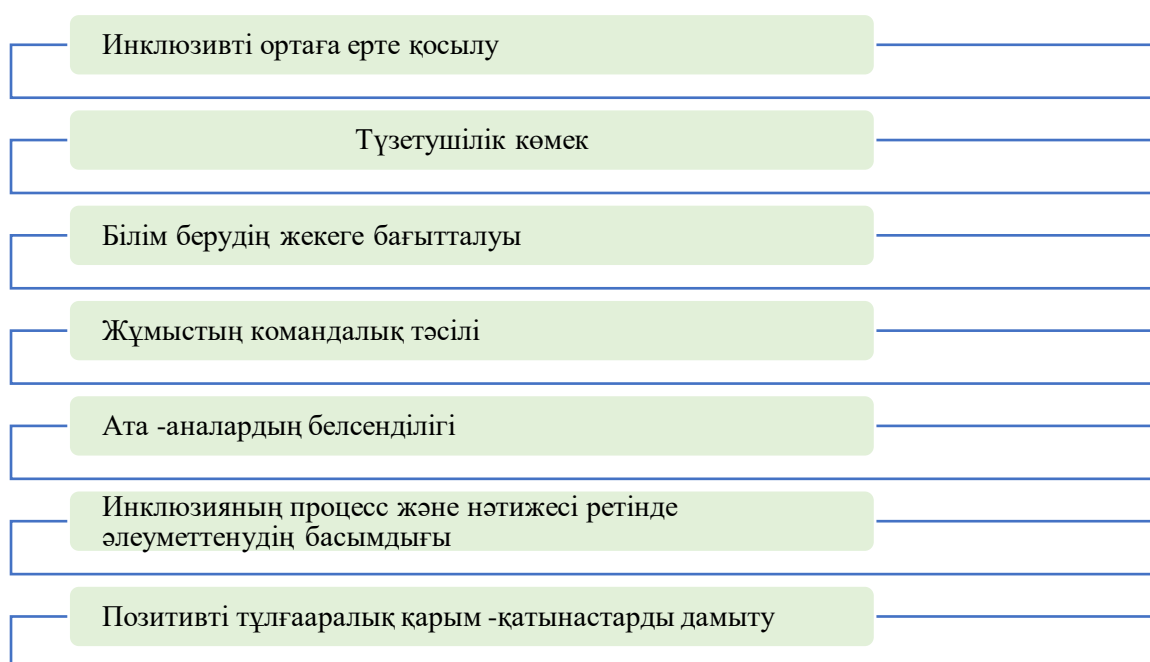
О.И. Феропонтова инклюзивті білім беру мәселесін қарастыра келе, инклюзия мүгедек балаларға мектеп есігін ашып қоюмен шектелмейді деген ойымен бөліседі. Бұл барлық білім беру процесінің субъектілерінен, ең алдымен оқушы, мұғалім, ата-аналардан нағыз белсене

кірісуді талап ететін маңызды интеллектуалды, ұйымдастырушылық және эмоционалды жұмыс. Мүгедек балалардың мүгедектігі жоқ балалармен бірлесе оқуының ерекшеліктері туралы бірлесе ағартушылық жұмысты жолға қойып қалыптастыру қажеттілігі туындайды [6].

Айта кететін жәйт, инклюзия тек ерекше қажеттілігі бар балаларға ғана емес, сонымен бірге дені сау балалар үшін де адамгершілікті дамытатын, тиімді білім беру жүйесі болып табылады. Олардың әр бірінің даралығын сыйлау, қабылдау негізінде толерантты, адамгершілігі мол, қол ұшын созуға дайын болу сияқты қасиеттері бар тұлға қалыптасады.

Зерттеуші А.С. Сунцова өз еңбегінде инклюзивті білім беру процесін ұйымдастыруда бірнеше негізгі қағидаларды ұстану қажеттілігін анықтаған, сурет -2:

Сурет -2 Инклюзивті білім беру процесін ұйымдастырудың негізгі қағидалары



Суреттегі қағидалардың мәніне тоқталсақ:

– Инклюзивті ортаға ерте қосылу, бұл әлеуметтік өзара әрекеттесу қабілетінің бастапқы қалыптасуына бағытталады;

– Түзетушілік көмек, яғни баланың әлеуметтік ортаға тез бейімделу үшін қолдау кеңістігін ұйымдастыру қажет;

– Білім берудің жекеге бағытталуы, бұзылысы бар бала барлығына арналған жалпы білім беру бағдарламасын меңгере алады, яғни балалар ұжымына кірігуінің де басты шарты осы болып табылады. Қажеттілік туындаған жағдайда баланың мүмкіндігі, ерекшелігі, ақаудың тереңдігіне байланысты жеке білім беру траекториясы құрастырылу керек.

– Жұмыстың командалық тәсілі. Педагог, ата-ана, мамандарға тығыз өзара байланыста біріге жұмыс жасау қажет.

– Ата-аналардың белсенділігі, бала дамуының нәтижесіне жауапкершіліктері. Ата -аналар білім беру процесінің толыққанды субъектісі болуы тиіс, осы себепті оларға білім беру процесін талқылауға белсенді қатысуға мүмкіндік берілуі қажет.

– Инклюзияның процесс және нәтижесі ретінде әлеуметтенудің басымдығы.

– Позитивті тұлғааралық қарым-қатынастарды дамыту стихиялық процесс емес, бұл педагогтердің арнайы жұмысының пәні болып табылады [7].

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыруға байланысты ғылыми әдебиеттерге жүргізілген талдау негізінде оны ұйымдастыру бойынша келесілерді ұсынады:

- оқытудың белсенділік арттыратын, эксперименттік әдістерін қолдану;
- пікірталас, қарым-қатынасты қоса алғанда, оқытудың белсенді әдістерін жүзеге асыру;
- кез келген пәннің кілт сөздерін меңгеруге көбірек назар аудару;
- жаңа материалды кезең- кезеңмен меңгеруді қолдану;
- көркем әдебиетті оқуға көбірек назар аудару;
- оқушыларға тапсырма орындаудағы жауапкершілікті түсінуге мүмкіндік беру;
- оқушыларға таңдауда көбірек еркіндік беру;
- мектепте демократиялық қарым- қатынас қағидаларын ендіру;
- әрбір оқушының өзгермелі мінез-құлқы мен эмоционалдық қажеттілігіне көбірек назар аудару;
- сыныптың бірігуіне ықпал ететін бірігу іс- әрекет түрлерін пайдалану;
- оқушылардың жеке даралық қажеттіліктерінен шығатын іс-әрекеттің даралық түрлеріне мән беру, алайда оқушылардың қабілеттерін назарға алмай, сыныпты топтарға бөлу;
- жалпы білім беретін мектепте оқитын ерекше қажеттіліктері бар оқушыларға арнайы көмек көрсету;
- ынтымақтастыққа мұғалімдерді, ата-аналарды, мектеп әкімшілігін, өзге де қызығушылық танытқан ұйымдар мен қоғамдастықтарды тарту;
- оқудағы прогресті қоса алғандағы оқушылардың жетістіктерін бағалауға сүйену [8].

НӘТИЖЕЛЕР МЕН ТАЛҚЫЛАУ.

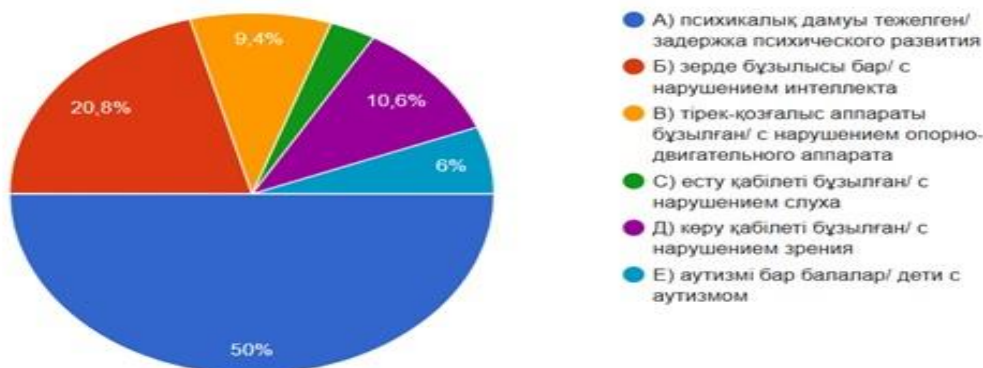
Зерттеу тақырыбымыздың аясында біз мектеп мұғалімдеріне арналған сауалнама әзірледік. Сауалнама 21 сұрақты қамтыды. Сауалнаманы мектеп мұғалімдерінің инклюзивті білім беру ортасындағы кәсіби немесе жеке қажеттіліктерін анықтау мақсатында Қазақстанның бірнеше аймағында орналасқан білім беру ұйымдарында өткізуді жөн көрдік. Сауалнамаға жауап беруге ыңғайлы болу үшін онлайн форматта google.forms цифрлық құралында әзірледік. Сауалнамаға жалпы саны – 8 359 мұғалім қатысты.

Сауалнаманың көрсеткіштеріне тоқталсақ, ең алдымен, «Мектебіңізде ең жиі кездесетін мүмкіндігі шектеулі балалар контингенті?» деген сұраққа жауаптарын талдасақ, 50%-психикалық дамуы тежелген, 20,8% -зерде бұзылысы бар, 9,4%- тірек- қозғалыс аппараты бұзылған, 10,6% -көру қабілеті бұзылған, 6%- аутизмі бар балалар және 4% көрсеткішпен есту қабілеті бұзылған балалар барын анықтадық, сурет- 3.

Сурет-3 «Мектебіңізде ең жиі кездесетін мүмкіндігі шектеулі балалар контингенті?» сұрағының көрсеткіштері

Мектебіңізде ең жиі кездесетін мүмкіндігі шектеулі балалар контингенті?/Самый распространенный контингент детей с ограниченными возможностями в вашей школе?

8 359 ответов



Келесі «Мектепте оқушының табысты білім алуы және әлеуметтенуі үшін жайлы орта қарастырылған ба?» сұрағына басым көпшілігі 76,4% – ия, 11,4% – көбірек ия, 7% – жоқ, 4%

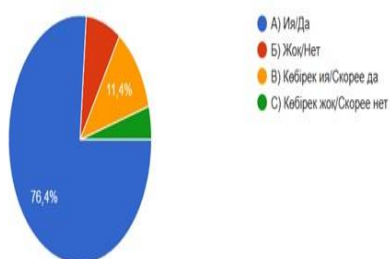
– көбірек жоқ деп көрсеткен, «Мүмкіндігі шектеулі баланы эмоциялық тұрғыда қабылдаймын» тұжырымының нәтижесін қарастырсақ, 62,1 % – ия, 23,7% – жоқ, 9,7 % – көбірек ия және 3 % – көбірек жоқ деп жауап берген, сурет-4.

«Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіруге арналған іс-шараларды өткізудің қажеттілігі бар» тұжырымының көрсеткіштерін анықтасақ: 76,1% – ия, 8% – жоқ, 13,4% – көбірек ия, 2% – көбірек жоқ.

Сурет-4 «Мектепте оқушының табысты білім алуы және әлеуметтенуі үшін жайлы орта қарастырылған ба?», «Мүмкіндігі шектеулі баланы эмоциялық тұрғыда қабылдаймын» тұжырымдарының нәтижелері.

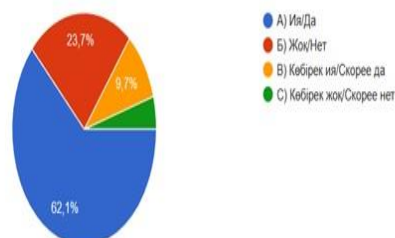
4. Мектепте оқушының табысты білім алуы және әлеуметтенуі үшін жайлы орта қарастырылған?/ Предусмотрена комфортная среда в школе для успешного обучения и социализации школьника?

8 359 ответов



5. Мүмкіндігі шектеулі баланы эмоциялық тұрғыда қабылдаймын?/ Воспринимаю ребенка с ограниченными возможностями эмоционально?

8 359 ответов

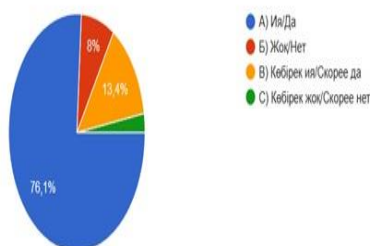


Келесі «Сыныптастары мүмкіндігі шектеулі балаға көмек көрсетеді» ұстанымының нәтижесіне көшсек, 81,4%- ия, 11,3 %-көбірек ия, 5%-жоқ, 3%-көбірек жоқ, сурет-5.

Сурет-5 «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіруге арналған іс-шараларды өткізудің қажеттілігі бар», «Сыныптастары мүмкіндігі шектеулі балаға көмек көрсетеді» ұстанымдарының көрсеткіштері

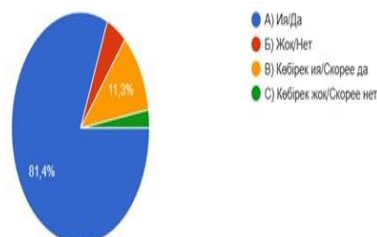
6. Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіруге арналған іс-шараларды өткізудің қажеттілігі бар?/ Необходимо проведение мероприятий по социализации детей с ограниченными возможностями?

8 359 ответов



7. Сыныптастары мүмкіндігі шектеулі балаға көмек көрсетеді?/ Одноклассники оказывают помощь детям с ограниченными возможностями?

8 359 ответов



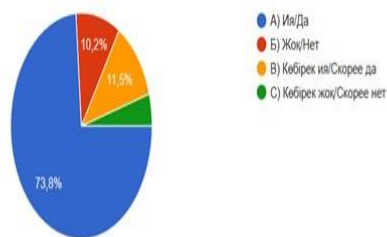
«Мүмкіндігі шектеулі балаға көмектесетін оқушыларды ынталандыру шаралары жүргізіледі ме?» сұрағының көрсеткіштерін анықтасақ: 73,8%-ия, 10,2%-жоқ, 11,5%- көбірек ия, 5%- көбірек жоқ, «Материалдық-техникалық база жеткілікті қамтылған ба?» сұрағының нәтижесіне тоқталсақ: 53,2%-ия, 23,6%- жоқ, 14,1%- көбірек ия, 9,1%-көбірек жоқ деп жауап берген, сурет-6.

Келесі «Мүмкіндігі шектелуі оқушыны мектепке ауыстырғанда оның жағдайы бойынша екі мектептің педагогтері арасында байланыс орнатылады ма» сұрағының көрсеткіштері: 65%-ия, 13,8%- жоқ, 14, 5%-көбірек ия, 8 %-көбірек жоқ

Сурет-6 «Мүмкіндігі шектеулі балаға көмектесетін оқушыларды ынталандыру шаралары жүргізіледі ма?», «Материалдық -техникалық база жеткілікті қамтылған ба?» сұрақтарының көрсеткіштері.

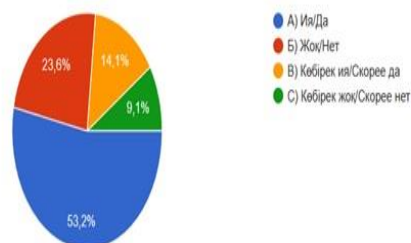
8. Мүмкіндігі шектеулі балаға көмектесетін оқушыларды ынталандыру шаралары жүргізіледі?/ Проводятся мероприятия по стимулированию учащихся, которые помогают ребенку с ограниченными возможностями?

8 359 ответов



12. Материалдық-техникалық база жеткілікті қамтылған?/ Достаточная материально-техническая база?

8 359 ответов

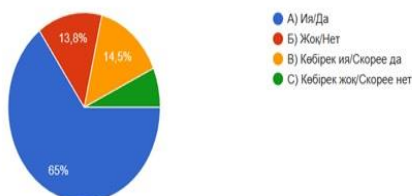


«Тәжірибе алмасу үшін арнайы мектептердің мамандары кездесулерге шақырылады ма?» сұрағының жауабын талдасақ: 60,9%-ия, 20,5%-жоқ, 11,6%-көбірек ия, 7%- көбірек жоқ, сурет-7.

Сурет-7 «Мүмкіндігі шектелуі оқушыны мектепке ауыстырғанда оның жағдайы бойынша екі мектептің педагогтері арасында байланыс орнатылады ма», «Тәжірибе алмасу үшін арнайы мектептердің мамандары кездесулерге шақырылады ма?» сұрақтарының көрсеткіштері

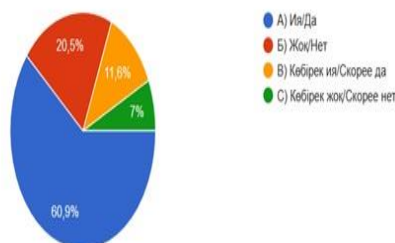
14. Мүмкіндігі шектеулі оқушыны мектептен мектепке ауыстырғанда оның жағдайы бойынша екі мектептің педагогтері арасында байланыс орнатылады?/ При переводе учащегося с ограниченными возможностями из школы в школу устанавливается связь между педагогами двух школ по его состоянию?

8 359 ответов



15. Тәжірибе алмасу үшін арнайы мектептердің мамандары кездесулерге шақырылады?/ Для обмена опытом на встречи приглашаются специалисты специальных школ?

8 359 ответов

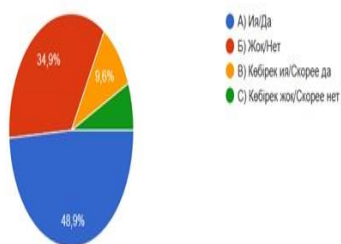


«Мүмкіндігі шектеулі оқушыға жеке оқу бағдарламасы/бейімделген бағдарлама қарастырылмаған» сұрағының нәтижесі: 48,9%- ия, 34,9%- жоқ, 9,6%-көбірек ия, 6%- көбірек жоқ, сурет-8.

Сурет-8 «Мүмкіндігі шектеулі оқушыға жеке оқу бағдарламасы/бейімделген бағдарлама қарастырылмаған», «Сабақ үстінде мүмкіндігі шектеулі оқушыға ерекше ықпалды педагог - ассистент жүзеге асырады? » сұрақтарының нәтижесі

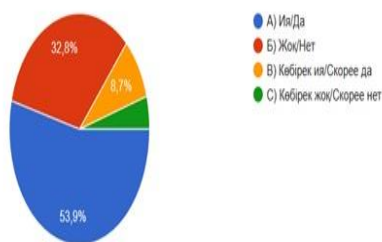
16. Мүмкіндігі шектеулі оқушыға жеке оқу бағдарламасы/бейімделген бағдарлама қарастырылмаған?/ Индивидуальная учебная программа / адаптированная программа не предусмотрена для учащегося с ограниченными возможностями?

8 359 ответов



19. Сабақ үстінде мүмкіндігі шектеулі оқушыға ерекше ықпалды педагог-ассистент жүзеге асырады?/ Особое влияние на учащихся с ограниченными возможностями во время занятий осуществляет педагог-ассистент?

8 359 ответов



Суреттегі басқа сұраққа назар аударсақ, «Сабақ үстінде мүмкіндігі шектеулі оқушыға ерекше ықпалды педагог-ассистент жүзеге асырады?» келесідей көрсеткіштерін байқаймыз: 53,9%-ия, 32,8%-жоқ, 8,7%-көбірек ия, 4,5%-көбірек жоқ.

ҚОРЫТЫНДЫ.

Қарастырып отырған мәселе бойынша ғалымдардың көзқарастарын алға тарта отырып, инклюзия тек ерекше қажеттілігі бар балаларға ғана емес, сонымен бірге дені сау балалар үшін де адамгершілігін дамытатын, тиімді білім беру жүйесі болып табылатын және олардың әр бірінің даралығын сыйлау, қабылдау негізінде толерантты, адамгершілігі мол, қол ұшын созуға дайын болу сияқты қасиеттері бар тұлға қалыптасатынына басты назар аударамыз.

Жалпы жоғарыда қарастырылған сауалнама нәтижелерін түйіндесек, көрсеткіштер бойынша, қазіргі таңда жалпы білім беретін мектепте ең жиі кездесетін мүмкіндігі шектеулі контингент психикалық дамуы тежелген және зерде бұзылысы бар балалар; материалдық-

техникалық база жағынан мектептерде әлі де болса жабдықтау мәселесі өзекті екенін байқадық; мүмкіндігі шектеулі оқушыға жеке оқу бағдарламасы немесе бейімделген бағдарламаның қарастырылуы әлі де болса ашық екенін байқауға болады, сұрақ нәтижесі бойынша шамамен респонденттердің 40% бағдарламаның мүлдем жоқ екенін, оны дайындау жолға қойылмағанын көрсетті.

Инклюзивті білім беруден ең үлкен әсер болады, егер қоғамның тұлғаға және өзінің болашағына дүниетанымдық ұстанымдары гуманистік бағытта бет бұрыс алса, яғни адамды табиғаттың бірегей құбылысы деп қабылдап, оның субъектілігінің басымдығын мойындаса, өмірдің мақсаты оның дамуы.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңы, 2007ж. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319>
2. «Бала құқықтары туралы» Қазақстан Республикасының Заңы, 2022ж. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345>
3. *Методические рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии. Министерство образования и науки Республики Казахстан 16 марта 2009 г. №4-02-4/450.*
4. *Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. Л.М. Штутинной, Л.М. Маловой. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.*
5. *Роджерс К.Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию. – М.: ЭксмоПресс, 2001. 415 с.*
6. *Ферапонтова О.И. Социальные аспекты инклюзивного образования детей-инвалидов // Вестник Самарского государственного университета. – 2007. – № 1. – С. 165 – 172.*
7. *Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие / А.С. Сунцова. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. 110 с.*
8. *Загуменнов Ю.Л. Инклюзивное образование: создание равных возможностей для всех учащихся. Минская школа сегодня. 2008; №6.*

Referenses:

1. «Bilim turaly» Қазақстан Respublikasynuң Заңу, 2007zh. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319>
2. «Bala құқықтары turaly» Қазақстан Respublikasynuң Заңу, 2022zh. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345>
3. *Metodicheskie rekomendacii po organizacii integrirovannogo (inklyuzivnogo) obrazovaniya detej s ogranichennymi vozmozhnostyami v razvitii. Ministerstvo obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan 16 marta 2009 g. №4-02-4/450.*
4. *Vygotskij L. S. Pedagogicheskaya psihologiya / pod red. L. M. SHtutinoj, L. M. Malovoj. M.: Pedagogika-Press, 1999. 536 s.*
5. *Rodzhers K. R. Stanovlenie lichnosti. Vzglyad na psihoterapiyu. M.: EksmoPress, 2001. 415 s.*
6. *Ferapontova O.I. Social'nye aspekty inklyuzivnogo obrazovaniya detej-invalidov // Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2007. – № 1. – S. 165 – 172.*
7. *Suncova A.S. Teorii i tekhnologii inklyuzivnogo obrazovaniya: uchebnoe posobie / A.S. Suncova. Izhevsk: Izd-vo «Udmurtskij universitet», 2013. 110 s.*
8. *Zagumennov YU.L. Inklyuzivnoe obrazovanie: sozdanie ravnyh vozmozhnostej dlya vsekh uchashchihsya. Minskaya shkola segodnya. 2008; №6.*

А.Б. Дузелбаева ¹, З.А. Мовкебаева ², Д.С. Хамитова ¹

¹Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

(e-mail: aitolkyn907@mail.ru, zmovkebaewa@mail.ru)

ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАДА МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫ СҮЙЕМЕЛДЕУГЕ АРНАЙЫ ПЕДАГОГТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫ

Аңдатпа

Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуге арнайы педагогтың психологиялық дайындығы қарастырылады. Мүмкіндігі шектеулі балаларға қатысты психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу ұғымына талдау жасалады, арнайы педагогтарды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуге дайындаудың қолданыстағы әдіснамалық тәсілдеріне шолу жасалады.

Авторлар мақалада жалпы білім беру ұйымдарындағы арнайы педагогтың кәсіби қызметінің жаңа функциялары мен міндеттерін анықтай отыра, соған сәйкес арнайы педагогтың көрсетілген міндеттер мен функцияларды орындауға психологиялық дайындығының негізгі компоненттері бөліп көрсетеді, құрылымдайды және сипаттайды. Инклюзия жағдайында жұмыс істеуге арнайы мұғалімдердің жалпы дайындығындағы психологиялық компонентті бөліп көрсету ерекше қызығушылық тудырады, себебі инклюзивті білім беруде олардың кәсіби қызметі балалардың дамуы мен жеке әртүрлілігінің бұзылуының үлкен өзгергіштігі жағдайында, сондай-ақ оның барлық қатысушыларының қажеттіліктері мен мүдделерін ескеруі керек әр түрлі білім беру ортасында жүреді. Тиісінше, авторлар арнайы педагогтардың психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді жүзеге асыруға психологиялық дайындығының сипаты және олардың инклюзивті білімге қатынасы негізінен мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру ортасына біріктірудің сәттілігін анықтайды деген қорытынды жасайды. Мақала AP14870333 «Инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу үшін арнайы педагогтарды даярлау» тақырыбында ҚР ҒЖБМ гранттық қаржыландыру аясында жазылды.

Түйін сөздер: арнайы педагог, психологиялық дайындық, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу, инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулілік.

Дузелбаева А.Б.¹, Мовкебаева З.А.², Хамитова Д.С.¹

¹Павлодарский педагогический университет имени Әлкея Марғұлана, Павлодар, Казахстан

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

(e-mail: aitolkyn907@mail.ru, zmovkebaewa@mail.ru)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СПЕЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА К СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

Аннотация

В статье рассматривается психологическая готовность специального педагога к психолого-педагогическому сопровождению в условиях инклюзивного образования. Приводится анализ понятия психолого-педагогического сопровождения по отношению к детям с

ограниченными возможностями, представлен обзор существующих методологических подходов к подготовке специальных педагогов к психолого-педагогическому сопровождению.

Авторами статьи определяются новые функции и задачи профессиональной деятельности специального педагога в общеобразовательных организациях, в соответствии с которыми выделены, структурированы и описаны основные компоненты психологической готовности специального педагога к выполнению указанных задач и функций. Выделение психологической составляющей в общей готовности специальных педагогов к работе в условиях инклюзии вызывает особый интерес, поскольку в инклюзивном образовании их профессиональная деятельность протекает в условиях большой вариативности нарушений развития и индивидуального разнообразия детей, а также в многообразной образовательной среде, которая должна учитывать потребности и интересы всех ее участников. Соответственно авторы делают вывод о том, что, характер психологической готовности специальных педагогов к реализации психолого-педагогического сопровождения и их отношения к инклюзивному образованию в значительной степени определяет успешность интеграции детей с ограниченными возможностями в общеобразовательную среду. Статья написана в рамках грантового финансирования МНВО РК проекта AP14870333 «Подготовка специальных педагогов для психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования».

Ключевые слова: специальный педагог, психологическая готовность, психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивное образование, ограниченные возможности.

Duzelbayeva A.B. ¹, Movkebayeva Z.A. ², Khamitova D.S. ¹

¹Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan

²Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL READINESS OF A SPECIAL TEACHER TO ACCOMPANY CHILDREN WITH DISABILITIES IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

Abstract

The article examines the role of a special teacher in psychological and pedagogical support in the context of inclusive education. The analysis of the concept of psychological and pedagogical support in relation to children with disabilities is given, an overview of existing methodological approaches to the training of special teachers for psychological and pedagogical support is presented.

The authors of the article define new functions and tasks of the professional activity of a special teacher in general education organizations, according to which the main components of the psychological readiness of a special teacher to perform these tasks and functions are identified, structured and described. Highlighting the psychological component in the general readiness of special educators to work in an inclusive environment is of particular interest, since in inclusive education their professional activities take place in conditions of great variability of developmental disorders and individual diversity of children, as well as in a diverse educational environment that must take into account the needs and interests of all its participants. Accordingly, the authors conclude that the nature of the psychological readiness of special educators to implement psychological and pedagogical support and their attitude to inclusive education largely determines the success of integrating children with disabilities into the general education environment.

The article was written as part of the grant funding of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan of the AR14870333 project "Training of special teachers for psychological and pedagogical support of children with disabilities in inclusive education".

Keywords: special teacher, readiness, psychological and pedagogical support, inclusive education, limited opportunities.

КІРІСПЕ

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға мемлекеттік көмек көрсету жүйесін дамытудың басым бағыты оларды сапалы оқыту мен тәрбиелеу үшін оңтайлы жағдайлар жасау болып табылады, олардың маңыздылары жалпы кедергісіз білім беру ортасын құру және интеграциялық тәсілді іске асыру болып табылады. Мұндай жағдайларды жасау мүмкіндігі шектеулі балалар үшін басымдыққа ие болады, себебі арнайы жасалған жағдайлар оларға бұзылған функцияларды түзету және орнын толтыру үшін нақты мүмкіндіктер береді, қалыпты дамып келе жатқан құрдастарына қол жетімді барлық нәрселермен танысу мүмкіндігін дамытады. Сонымен қатар, көптеген бақылаулар мен арнайы зерттеулер көрсеткендей, мүмкіндігі шектеулі балаларды сәтті кіріктірудің одан да маңызды шарты-оларды педагогтардың, ата-аналардың, мамандардың бүкіл тобы тарапынан психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу болып табылады.

Арнайы педагогтың психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудегі орнын ашпас бұрын, психологиялық-педагогикалық қолдау дегеніміз не және оның мүмкіндігі шектеулі балалар үшін маңызы қандай екеніне тоқталу дұрыс деп шештік.

Сонымен, ҚР "Білім туралы" Заңына сәйкес психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу "білім беру ұйымдарында іске асырылатын жүйелі-ұйымдастырылған қызмет, оның барысында ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау негізінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды (балаларды) табысты оқыту және дамыту үшін әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасалады" [1].

Қазіргі зерттеушілер психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді балаға туындаған қиындықтарды жеңуге, білім беру процесін ұйымдастыруда кездесетін өзекті қайшылықтарды шешудің жолдарын іздеуге, әр түрлі профильдегі мамандардың командалық жұмысымен қамтамасыз етілген өмірлік таңдаудың әр түрлі жағдайларында субъектінің оңтайлы шешімдер қабылдауы үшін үздіксіз зерттеу, қалыптастыру және жағдай жасау процесі ретінде сипаттайды. Н.В. Бабкинаның айтуынша, " мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды оқыту әдістемесі оқытудың әлеуметтік-белсенді және рефлексивті әдістерін, әлеуметтік-мәдени оңалту технологияларын пайдалануды, ұжымда қолайлы психологиялық ахуал құруды көздейді. Өртүрлі бұзушылықтары бар балаларға арналған арнайы материалдық-техникалық база (арнайы жәрдемақылар, жабдықтар) қамтамасыз етілуі тиіс. Бейімделген түзету-дамытушы оқыту ортасы құрылуы, инклюзивті практика жағдайында мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды оқыту жүйесінде технологиялар жаңғыртылуы тиіс". Әрине, мұндай көп қырлы қызметті жүзеге асыру үшін кәсіби деңгейде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді ұйымдастыра алатын мамандар қажет. Тиісінше, кәсіби қызметін сапалы жүзеге асыруға дайын арнайы мұғалімнің рөлі бірнеше есе артады.

МАТЕРИАЛДАР ЖӘНЕ ӘДІСТЕР

Білім беру процесін психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жөніндегі қызмет балалардың құқықтарын қорғау саласындағы халықаралық актілермен реттеледі. Жалпы білім беру ұйымдарындағы білім беру үдерісін психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жүйесі білім берудің қазіргі заманғы талаптары мен міндеттерін ескере отырып әзірленген, әрбір баланың барынша дамуы және білім беру үдерісін психологиялық-медициналық-педагогикалық сүйемелдеу үдерісіне барлық қажетті мамандардың қосылуы идеясына негізделген.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу идеялары А.К. Ерсарина, И.Г. Елисева, Л. В. Байбородова, Н.Г. Битянова, О.С. Газман, И.В. Дубровина, С.В. Дудчик, Е. И. Казакова, Н.В. Клюева және т. б. еңбектерінде белсенді дамып келеді. Жалпы мағынада қарайтын болсақ психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу балаға туындаған қиындықтарды жеңуге, білім беру процесін ұйымдастыруда кездесетін өзекті қайшылықтарды шешудің жолдарын

іздеуге, әр түрлі профильдегі мамандардың командалық жұмысымен қамтамасыз етілген өмірлік таңдаудың әр түрлі жағдайларында субъектінің оңтайлы шешімдер қабылдауы үшін үздіксіз зерттеу, қалыптастыру және жағдай жасау процесі ретінде сипатталады. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу идеялары шетелдік гуманистік психологияның прогрессивті идеяларына сәйкес келеді (Г.Олпорт, А.Маслоу, К.Роджерс, М. Кун, И.Блумер) [2].

Бұл ретте психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің мүмкіндігі шектеулі бала үшін маңызды ескере отырып, осы үрдісті жүзеге асыратын бірден-бір тұлға - арнайы педагог екенін ұмытпағанымыз жөн. Арнайы педагогтың жалпы білім беру үрдісінде жұмыс жасауға дайындығы және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудегі рөлі, оның осы үрдісті ұйымдастыруға психологиялық даярлығы жайлы көптеген ғалымдар қарастырған.

Инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жасайтын мамандарды даярлау туралы ой пікірлер шетел зерттеушілері (Pugach and Allen-Meares, 1985; Giancreco, Dennis, Cloninger, Edelman, and Schattman, 1993) өз еңбектерінде жалпы және арнайы білім беру мұғалімдері үшін инклюзивті әдістер мен тәжірибелер бойынша кәсіби дайындықтың жоқтығын атап өтті [3]. Уэлч (1996) сонымен қатар мектепке дейінгі деңгейдегі жалпы және арнайы білім беру арасындағы философия мен теориядағы айырмашылықтарды талқылады [4]. Егер педагогикалық білім беру бағдарламалары мұғалімдерді болашақ сыныптарда табысты жұмыс істеуге дайындауға арналған болса, олар мұғалімдерді қызметке дейінгі дайындыққа дайындауға деген көзқарастарын қайта қарастырып, қайта қарауы керек.

Ғалымдар Н.Н. Малярчук пен Л.М. Волосникованың пікірінше, қазіргі уақытта жаңа кәсіби құзыреттілікті қарастыру қажеттілігі туралы айтуға болады "мұғалімдердің гетерогенді топтардың балаларымен жұмыс істеуге дайындығы". Авторлар оны аксиологиялық, эмоционалды-мотивациялық, когнитивті, ерікті, операциялық-құзыреттілік, коммуникативті және рефлексивті компоненттерді қамтитын "когнитивті -психологиялық және құндылық білімі" деп анықтайды, олардың әрқайсысы инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін мұғалімнің сапалық сипаттамаларының белгілі бір жиынтығына сәйкес келеді деп ойлайды [5].

Зерттеулерді талдай отыра адамның белгілі бір қызметке дайындығын түсінудің әртүрлі тәсілдерін анықтауға болады. Оларға сәйкес дайындық психикалық функцияларға байланысты сипатталады, олардың қалыптасуы кәсіби қызметтің нәтижелілігін қамтамасыз етудің қажетті шарты болып саналады (Е.С. Кузьмин, Н.Д. Левитов, В.Н. Мясичев, Д.Н. Узнадзе және т. б.); тұлғаның тұрақты сипаттамасы, оның қызметке жарамдылығын анықтайтын қасиеттерінің жиынтығы ретінде. (В.А. Крутецкий, Л.А. Кандыбович, м. и. Дьяченко және т. б.

Алайда, инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істей отыра, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді жүзеге асыру үшін педагогтың психологиялық дайындығы қажет. Бұл ретте зерттеушілер Э.Ф. Зеер, В.А. Слостенин өзін-өзі бағалау мен талаптардың жеткіліктілігі, мұғалімнің интеллектуалды белсенділігін, берілгендігін, табандылығын, еңбекқорлығын, қарапайымдылығын, байқағыштығын, байланысын қамтамасыз ететін белгілі бір мазасыздық оптимумы сияқты жеке қасиеттердің міндеттілігін атап өтеді [6].

Бірқатар зерттеушілер мұғалімнің инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге психологиялық дайындығына ерекше назар аударады, оның әртүрлі аспектілерін ашады. Мәселен, мысалы, С.В. Алехина мұғалімнің инклюзивті тәсілді жүзеге асыруға психологиялық дайындығы туралы «Әлеуметтік, адамгершілік, психологиялық және кәсіби қасиеттер мен қабілеттердің жиынтығын білдіретін, ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланы білім беру процесінің басқа қатысушыларымен оқу іс-әрекетіне қосу үшін жоғары мотивациялық деңгейде нәтижелі қызмет мүмкіндігін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін күрделі, тұтас, жеке білім беру» ретінде айтады. Автор психологиялық дайындықты

инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдердің жұмысқа дайындығының көрсеткіштерінің бірі ретінде қарастырады[7].

А.А. Богданова [8]сонымен қатар инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдердің жұмысқа психологиялық дайындығын қалыптастыру қажеттілігі туралы айтады. Оның маңызды компоненттерінің бірі ретінде автор "мүмкіндігі шектеулі балаларға оң көзқараспен қарайтын және инклюзивті оқытуды жүзеге асыруға қызығушылық танытатын, инклюзивті білім беру субъектілерінің өзара іс-қимыл процесінде ашықтық пен ынтымақтастыққа бағдарланған, инклюзивті білім берудің құндылық сипаттамаларын ескере отырып, өзінің педагогикалық тәжірибесін өзгертуге ұмтылатын тұлғаның мотивациялық-құндылық сипаттамаларын"анықтайды.

Арнайы педагогтың инклюзия жағдайында жұмыс істеуге дайындығының мотивациялық-құндылық құрамдас бөлігінің негізгі рөлі туралы М.А. Кувырталова да айтады, ол "мотивациялық-құндылық компоненті болашақ мұғалімнің инклюзивті білім беру идеясын түсінуі мен бөлуін ғана емес, сонымен қатар оның ерекшеліктерін ескере отырып, өзінің кәсіби функцияларын жүзеге асыруға қажеттілігі мен дайындығын анықтайды"деп негізді түрде санайды[9],

Зерттеу жұмысында теориялық материалдарды, құжаттарды зерделеу әдісін қолданылу әдісі арқылы деректерді жинақтау. Сонымен қатар, алынған мәліметтерді тексеру және нақтылау, қолдану үшін анализ және синтез, абстракциялау әдістері есепке алынып қолданылды.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ТАЛҚЫЛАУ

Ғалымдар арасында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды кіріктіру және оларды жалпы білім беретін оқу орындары жағдайында оқыту мен тәрбиелеу тәсілдерін белсенді әзірлеу мәселелерін кеңінен талқалау үстінде. Ыңғайлы инклюзивті білім беру ортасын құру психофизикалық дамуы бұзылған балаларды ғана емес, басқа балаларды да сәтті тәрбиелеу және әлеуметтендіру үшін өте маңызды болып табылады. Осыған байланысты, жайлы инклюзивті орта құратын инклюзивті білім беру мамандарын даярлау мәселелері өзекті болып отыр. Бұл мамандар тобы арасында арнайы педагогтың қызметі ерекше рөл атқарады.

Инклюзивті білім беру жағдайында психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу үрдісінде арнайы педагогтың қызметіне ерекше мән беріледі. Жалпы және түзету педагогикасы саласында арнайы педагогтың жеке басының ережелерін, теорияларын, тұжырымдамаларын және оның инклюзивті білім берудегі рөлі туралы бірқатар зерттеулер ұсынылған (Т.А. Власова, Л.С. Выготский, Х.С. Замский, Ю.А. Костенкова, Н.Н. Малофеев, В.И. Лубовский, Н.М. Назарова, Б.П. Пузанов, Н.В. Новоторцева және т.б.). Алайда, зерттеулерді талдау көрсеткендей, инклюзивті білім берудегі арнайы педагогтың кәсіби қызметінің ерекшелігін анықтайтын арнайы жұмыстар жеткіліксіз.

Жалпы білім беретін мектептегі инклюзивті білім беру жүйесінің ерекшелігі тұрғысынан арнайы педагогтың кәсіби қызметінің ерекшеліктерін қарастыратын болсақ.

Арнайы педагог – физикалық және психикалық дамуында ауытқулары бар балаларды оқытумен және тәрбиелеумен айналысатын педагог. Оның негізгі қызметі балаларды әлеуметтік, оқу, тұрмыстық, кәсіптік және басқа салаларда барынша дамыту және бейімдеу үшін жағдай жасау болып табылады. Осыған байланысты арнайы педагогтың атқаратын негізгі қызметтеріне келсек:

– дамуында бұзылыстары бар білім алушыларда, тәрбиеленушілерде даму кемшіліктерін барынша түзетуге бағытталған жұмысты жүзеге асыру,

– білім алушыларды, тәрбиеленушілерді тексеру, оларда бар даму бұзылыстарының құрылымы мен ауырлық дәрежесін анықтау;

– білім алушылардың, тәрбиеленушілердің психофизикалық жай-күйін ескере отырып, сабақтарға арналған топты жинақтау;

– дамудағы кемшіліктерді басқару, бұзылған функцияларды қалпына келтіру бойынша топтық және жеке сабақтар өткізу;

– мүмкіндігі шектеулі балаларға көмек көрсетудің арнайы әдістері мен тәсілдерін қолдану бойынша педагог қызметкерлер мен ата-аналарға (оларды алмастыратын адамдарға) кеңес беру.

Инклюзивті білім беру жағдайында психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің негізгі компоненті түзету және дамыту жұмысы болғандықтан, арнайы педагогтың кәсіби қызметіндегі осы компоненттің мазмұнының ерекшелігін келесідей сипаттауға болады. Түзету-дамыту жұмысының мазмұны мүмкіндігі шектеулі балалардың даму ерекшеліктерін, жұмыстың мақсаттары, міндеттері мен бағыттарын ескере отырып айқындалады. Арнайы педагогтың түзету-дамыту жұмысы бұзушылықтарды диагностикалаумен тығыз байланысты. Алайда бүгінгі күні диагностика мен түзету жеткілікті үйлестірілмеген.

Инклюзивті білім берудегі мамандардың пәнаралық тобымен өзара іс-қимыл аспектісінде арнайы педагогтың түзету-дамыту жұмысы мыналарға бағытталған:

– Мүмкіндігі шектеулі балалардың көру немесе есту қабылдауын, сөйлеуін, танымдық іс-әрекетін дамыту, психофизикалық, әлеуметтік - коммуникативтік дамуы, оларда кеңістіктік, әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау дағдыларын қалыптастыру және т. б;

– Балалардың өзін-өзі реттеу және өзін-өзі дамыту дағдыларын қоршаған ортамен өзара іс-қимыл жасау арқылы коммуникативтік қызмет пен шығармашылықтың білімі, дағдылары мен дағдыларын ескере отырып дамыту;

– Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін мектепте оқуға даярлаудың маңызды шарты ретінде қызметтің орнын толтыру тәсілдерін қалыптастыру;

– Мүмкіндігі шектеулі балаларға әлеуметтік оңалту және оларға мейірімділік таныту үшін жағдай жасау, олардың дербестігі мен өмірлік маңызды құзыреттерін дамыту[10].

Инклюзивті білім беру мәселесін шешу мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді жүзеге асыру үшін ұйымның өзінде пікірлестер ұжымын құру сияқты мәселелерді қозғайды. Бұл әр білім беру ұйымының деңгейінде мамандардың жұмыс жүйесін осындай үйлестіруді қалыптастыруды көздейді, онда педагог - дефектологтың ғана емес, сонымен қатар педагог-психологтың, логопед-мұғалімнің, әлеуметтік педагогтың, тьютордың, медицина қызметкерінің, педагогтың функциялары мен қызметі айқын және саналы болады. Өзара толықтыру және сабақтастық, біртұтас құндылықтар мен міндеттер қағидаттары мамандардың өзара іс-қимылын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді, бұл процесте мамандардың топтық жұмысының тиімділігін арттырады. Дамуында ауытқулары бар білім алушыны сүйемелдеу кезінде мамандардың іс - қимыл үйлестірушісінің рөлін, әдетте, педагог-психолог немесе педагог-дефектолог алады. Өзара әрекеттесуді ұйымдастырудағы белгілі қиындықтар қоғам мен тәрбиешілердің (осы қоғамның бөлігі ретінде) білім алушылардың осы санатын психологиялық қабылдауға дайындығымен анықталады [11].

Бұл ретте психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудегі арнайы педагогтың орны жайлы нақтырақ тоқталып кетсек. Мүмкіндігі шектеулі балаларды инклюзивті білім беруде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудегі арнайы педагогтың рөлі өте маңызды және сұранысқа ие. Арнайы педагог баланың нақты ерекшеліктерін ескеріп, оны оқытудың оңтайлы әдістері мен тәсілдерін анықтауы керек. Сонымен қатар, ол ата-аналармен жұмыс істейді, оларға оқытудың ерекшеліктерін түсінуге көмектеседі және оларды білім беру мекемелерімен өзара әрекеттесу процесінде қолдайды. Арнайы педагог жалпы білім беру мұғалімдеріне мүгедек балаларға арналған жеке білім беру жоспарларын әзірлеуге және жүзеге асыруға көмектесу арқылы қолдау көрсетеді. Олар педагогтарға консультациялар мен әдістемелік көмек көрсетеді, сондай-ақ инклюзивті білім беру саласындағы білім беру қызметкерлерінің құзыреттілік деңгейін арттыруға бағытталған тренингтер мен семинарлар өткізеді.

Арнайы педагогтың психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді табысты жүзеге асыруы үшін оның психологиялық дайындығы маңызды орын алады. Осылайша, педагогтың психологиялық дайындығына ерекше қажеттіліктері бар балаларды эмоционалды қабылдау, оларды оқу-тәрбие процесіне тартуға дайын болу, өз педагогикалық қызметіне қанағаттануды жатқызуға болады. Ал, арнайы педагогтың кәсіби даярлығы мыналарды қамтиды:

– инклюзивті білімге құндылық қатынасы, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды қабылдау, инклюзивті процеске қатысушылардың ашық өзара әрекеттесуіне бағытталған мотивациялық-құндылық компоненті, түзету және дамыту ортасын дамыту мотивтері, өзін-өзі тәрбиелеуге ұмтылу;

– денсаулығының ерекше мүмкіндіктері бар балалардың ерекше білім беру қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін анықтау, қалыпты және бұзылған дамуы бар балаларды бірлесіп оқыту процесін құруды меңгеру, инклюзивті білім берудің барлық субъектілері арасындағы өзара іс-қимылдың әртүрлі тәсілдерін ұйымдастыруды меңгеру арқылы түсіндірілетін операциялық-белсенділік;

– рефлексивті бағалау компоненті балалардың проблемалары мен жетістіктерін және жалпы білім беру инклюзивті процесін талдау, өзара әрекеттесуді ұйымдастырудың тиімді және тиімді емес тәсілдерін анықтау, олардың кәсіби қызметін және инклюзивті білім беру ортасының нәтижелерін бағалау қабілеттері арқылы түсіндіріледі.

Арнайы педагогтар барлық балаларға, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларға ыңғайлы білім беру ортасын құруға ықпал етеді. Олар жеке және топтық кеңес береді, балаларды әлеуметтендірумен және инклюзивті сабақтарды ұйымдастырумен айналысады. Бұл шаралардың барлығы балалардың тәуелсіздігін, өзін-өзі бағалауын, әлеуметтік бейімделуін және жалпы қоғамда сәтті бейімделуін дамытуға бағытталған.

Біз өз зерттеуімізде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудегі арнайы педагогтың рөлін және оның балалардың дамуы мен бейімделуіне қосқан үлесі тұжырымдай отыра, келесідей міндеттерін анықтадық.

1. *Психологиялық қолдау.* Арнайы педагог мүмкіндігі шектеулі балаларға қолдау және көмекші болып табылады. Ол балаға қиындықтарды жеңуге және эмоционалды және әлеуметтік мәселелерді шешуге көмектесу арқылы психологиялық қолдау көрсетеді. Арнайы педагог баламен сенімді қарым-қатынас жасайды, оған өзін-өзі бағалау мен тәуелсіздікті дамытуға көмектеседі.

2. *Жеке білім беру бағдарламаларын әзірлеу.* Арнайы педагогтың маңызды функцияларының бірі мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған жеке білім беру бағдарламаларын әзірлеу болып табылады. Ол әр баланың ерекшеліктерін талдайды, оның қажеттіліктерін анықтайды және оқытудың жеке әдістерін жасайды. Бұл балаға оның қабілеттері мен қажеттіліктеріне бейімделген білім алуға мүмкіндік береді.

3. *Мұғаліммен және ата – аналармен командада жұмыс істеу.* Арнайы педагог оқшанбайды, оның міндеті-мұғаліммен және баланың ата-анасымен ынтымақтастық. Ол өзінің білімі мен тәжірибесімен бөліседі, мұғалімге білім беру процесін ұйымдастыруға кеңес береді және көмектеседі. Маман сонымен қатар ата-аналармен ынтымақтасады, кеңес береді, баламен жұмыс істеу бойынша ұсыныстар береді, оның барысы мен мәселелерін талқылайды.

4. *Бейімделуді ұйымдастыру.* Мүмкіндігі шектеулі балалардың бейімделуін ұйымдастыруда арнайы педагог шешуші рөл атқарады. Бұл баланың оқу ортасына толық енуіне жағдай жасайды, оған оқу кедергілерінен арылуға көмектеседі. Маман сонымен қатар ата-аналар мен мұғалімдерге бейімделу мәселелері бойынша кеңес береді, қажетті ресурстар мен әдістемелік материалдарды ұсынады.

5. *Прогресті бағалау және бақылау.* Арнайы педагог баланың прогресін жүйелі түрде бағалайды және бақылайды. Ол оның жетістіктерін талдайды, проблемалық бағыттарды

анықтайды және оқытуды түзетудің жеке жоспарларын жасайды. Маман сонымен қатар жеке білім беру бағдарламаларының тиімділігін бағалайды және қажетті түзетулер енгізеді.

Зерттеушілер А.П. Зарин мен В.З. Кантор заманауи инклюзивті мектепте арнайы педагогтің рөлін қарастыра отырып, оның бір-бірімен байланысты екі компонентті: гуманистік және әлеуметтік бөлетін ерекше миссиясын атап өтті.

Гуманистік компонент онтогенездің әртүрлі кезеңдерінде (ерте және мектепке дейінгі балалық шақта, бастауыш мектепте, жасөспірімде) мүмкіндігі шектеулі баланың жеке басының дамуына білікті көмек көрсетуді, оның әлеуетін іске асыру негізінде ашуды және іске асыруды қамтиды.

Әлеуметтік компонент, бір жағынан, дамуында проблемалары бар баланы өмірге дайындауды қамтамасыз етумен байланысты – әлеуметтік практиканың әртүрлі салаларында және әртүрлі әлеуметтік топтарда әр жұмыс істеу үшін оңтайлы, жасқа тән әртүрлі әлеуметтік рөлдерді орындау. Екінші жағынан, оны іске асыру қазіргі қоғамның адамгершілік санасының дамуын ынталандыратын және Дамуында проблемалары бар балалар мен ересектер қоғамына сәтті интеграцияның негізін құрайтын мүмкіндігі шектеулі адамдарға толерантты көзқарас қалыптастыру мақсатында қоғамдық санаға әсер етумен байланысты [12].

ҚОРЫТЫНДЫ

Осылайша, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау бізге арнайы педагог-тардың инклюзивті білімге дайындығының компоненттерін бөліп көрсетуге мүмкіндік берді, олар тұтастай алғанда жеке тұлғаның біртұтас қасиеті болып табылады, ол мұғалім үшін басты құндылық ретінде адамға құндылық бағдарын қамтиды, осы негізде инклюзивті білімге және мүмкіндігі шектеулі балаларға құндылық қатынасын қалыптастырады. Ойымызды қорытындылай келе, арнайы педагог – бұл мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді жүзеге асырудағы рөлі іс жүзінде жетекші болып табылатын маман, осыған байланысты оның әртүрлі білім беру ұйымдарының штатында болуына шұғыл қажеттілік туындайды. Инклюзивті үрдістің кеңінен дамып жатқан уақытында ерекше миссияны орындайтын арнайы педагог бір мезгілде ведом-ствоаралық өзара іс-қимылдың байланыстырушы буыны, нақты білім беру ұйымында психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді ұйымдастырудың үйлестірушісі және инклюзивті мектепте түзету және ағарту жұмыстарын жүзеге асырудың негізгі қайраткерлерінің бірі болып табылады.

Инклюзивті білім беруде мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудегі арнайы педагогтың рөлі баға жетпес. Ол психологиялық қолдау көрсетіп қана қоймайды, сонымен қатар жеке білім беру бағдарламаларын әзірлейді, мұғаліммен және ата-аналармен ынтымақтасады, бейімделуді ұйымдастырады және прогресті бағалайды. Арнайы мұғалім балалардың дамуы мен сәтті бейімделуінде маңызды рөл атқарады, барлығына қолайлы білім беру ортасын жасайды

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының Білім туралы заңы № 319 -III 2007 ж. 27 шілдесінен.
2. Харавина Л.Н. *Технология педагогического сопровождения личностно профессионального развития молодого преподавателя // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 4. – т. II (Психолого-педагогические науки). – С. 214-219.*
3. Pugach, M.C. and Allen-Meares, P. (1985). *Collaboration at the preservice level: Instructional and evaluation activities. Teacher Education and Special Education, 8, 3-11.*
4. Welch, M. (1996). *Teacher education and the neglected diversity: Preparing educators to teach students with disabilities, Journal of Teacher Education, 47(5), 355-366.*
5. Мальярчук Н.Н., Волосникова Л.М. *Готовность педагогов в работе в условиях инклюзивного образования // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2015. Т.1. № 4(4). С. 251-267. (с. 258)*

6. Зеер, Э.Ф. Психология профессий [Текст] / Э.Ф. Зеер. – М. : Академ. проект ; Фонд «Мир», 2008. 336 с.
7. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая науки и образование. 2011. № 1. С. 83-92
8. Богданова А.А. Формирование профессиональной компетентности педагогов, реализующих инклюзивное обучение // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 3(28). С. 89-95. (с. 90)
9. Кувырталова М.А. Развитие мотивационно-ценностной готовности будущего учителя к деятельности в инклюзивной образовательной среде // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2015. № 1. С. 98-105 (с. 103)
10. Королева Ю.А. Готовность педагога к работе с обучающимися с ОВЗ как условие успешности инклюзивного процесса (на материале Оренбургского региона) / Ю.А. Королева // Вестник ТОГИРРО. 2016. – №1. – С. 296-299.
11. Билялов Д.Н., Мовкебаева З.А., Дюсенбаева Б.А., Дүзелбаева А.Б., Хамитова Д.С., Оразаева Г.С. Состояние подготовки и обеспечения специальными педагогами инклюзивного процесса в казахстанских общеобразовательных организациях // Научное обозрение. Педагогические науки. 2023. №1. – С. 30-35. РИНЦ. <https://science-pedagogy.ru/ru/-article/view?id=2467>
12. Зарин А.П., Кантор В.З. Учитель-дефектолог в современном обществе: миссия и проблемы подготовки // Вестник Герценовского университета. – 2010. – №1 (175). – С. 126-129.

References:

1. Қазақстан Республикасының Білім туралы заңы № 319 -III 2007 ж. 27 шілдесінен.
2. Naravina L.N. Tekhnologiya pedagogicheskogo soprovozhdeniya lichnostno professional'nogo razvitiya molodogo prepodavatelya // YAroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2011. – № 4. – t. II (Psihologo-pedagogicheskie nauki). – S. 214-219.
3. Pugach, M.C. and Allen-Meares, P. (1985). Collaboration at the preservice level: Instructional and evaluation activities. *Teacher Education and Special Education*, 8, 3-11.
4. Welch, M. (1996). Teacher education and the neglected diversity: Preparing educators to teach students with disabilities, *Journal of Teacher Education*, 47(5), 355-366.
5. Malyarchuk N.N., Volosnikova L.M. Gotovnost' pedagogov v rabote v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya // Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. *Humanitates*. 2015. T.1. № 4(4). S. 251-267. (s. 258)
6. Zeer, E. F. Psihologiya professij [Tekst] / E. F. Zeer. M. : Akadem. proekt ; Fond «Mir», 2008. 336 s.
7. Alekhina S.V., Alekseeva M.N., Agafonova E.L. Gotovnost' pedagogov kak osnovnoj faktor uspešnosti inklyuzivnogo processa v obrazovanii // Psihologicheskaya nauki i obrazovanie. 2011. № 1. S. 83-92
8. Bogdanova A.A. Formirovanie professional'noj kompetentnosti pedagogov, realizuyushchih inklyuzivnoe obuchenie // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov. 2016. № 3(28). S. 89-95. (s. 90)
9. Kuvyrtalova M.A. Razvitie motivacionno-cennostnoj gotovnosti budushchego uchitelya k deyatel'nosti v inklyuzivnoj obrazovatel'noj srede // Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. *Pedagogika*. 2015. № 1. S. 98-105 (s. 103)
10. Koroleva YU.A. Gotovnost' pedagoga k rabote s obuchayushchimisya s OVZ kak uslovie uspešnosti inklyuzivnogo processa (na materiale Orenburgskogo regiona) / YU.A. Koroleva // Vestnik TOGIRRO. 2016. – №1. – S. 296-299.
11. Bilyalov D.N., Movkebaeva Z.A., Dyusenbaeva B.A., Duzelbaeva A.B., Hamitova D.S., Orazava G.S. Sostoyanie podgotovki i obespecheniya special'nymi pedagogami inklyuzivnogo

processa v kazhstanskikh obshcheobrazovatel'nyh organizatsiyah// Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki. 2023. №1. – S. 30 35. RINC. <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2467>

21. Zarin A.P., Kantor V.Z. *Uchitel'-defektolog v sovremennom obshchestve: missiya i problemy podgotovki // Vestnik Gercenovskogo universiteta. – 2010. – №1 (175). – S. 126-129.*

МРНТИ: 15.21.51

10.51889/2959-5967.2024.78.1.018

С.К. Алимбаева¹, К.Б. Сматова^{1*}, Ж.Т. Сабралиева¹

¹ М.Х. Дулати ат. Тараз өңірлік университеті,
Қазақстан Республикасы, Тараз қаласы.
*smatova_k@mail.ru

БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДА ПСИХОДИАГНОСТИКАНЫ САНДЫҚ ФОРМАТҚА АУЫСТЫРУ ҮРДІСІН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақалада психологиялық қызметтің маңызды құрамдастарының бірі – психологиялық диагностикалау үрдісін дәстүрлі формада сандық форматқа ауыстыру тәжірибелері сипатталады. Білім беру ұйымдарында педагог-психологтардың жұмыс-жүктемесін азайту және басы артық «қағазбастылықтан» арылуды көздей отырып, жалпы үрдісті оңтайландыруды мақсат етеді. Сыналушылардың уақыттарын тиімді пайдалану; зерттеу нәтижелерін өңдеу және қателер жіберу қатерін жою үшін, онлайн-психодиагностика жүйесін ендіру міндеттері қарастырылады.

Зерттеу Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитетінің «2023-2025 жылдарға арналған ғылыми, ғылыми-техникалық жобаларды гранттық қаржыландыруы» аясында, АР19677493 жобасын қаржылық қолдауы негізінде орындалды. Гранттық жоба тақырыбы «Білім беру мекемелерінде балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалау үшін «I-psychodiagnostics.kz» Smart (платформа) қамтамасыз етуді әзірлеу» деп аталады. Ұсынылған ғылыми мақалада қолданбалы зерттеудің алғашқы кезеңінің нәтижелері берілді: сарапшы-психологтармен жүргізілген сұхбаттасу үрдісі, Smart-платформаның маңызы және мазмұны, т.б. Зерттеу толық жүзеге асырылғанда күтілетін нәтиже – заманауи қолданысқа қолайлы психодиагностикалық құралдар кешені жасалады және білім беру ұйымдары тәрбиеленушілерінің өзекті психологиялық мәселелеріне байланысты бағдарламалық қамтамасыз ету әзірленеді.

Мақалада Қазақстан Республикасы аймақтарында, мәселен Алматы, Қарағанды облыстарының білім беру ұйымдарында қолданылып жүрген сандық платформалардың тиімділіктеріне талдау жасала отырып, оған балама нұсқаны Жамбыл облысында жасау және тарату мүмкіндіктері қарастырылады. Жүргізілген зерттеулердің нәтижесінде, мектеп оқушыларының оқу үлгерімдерін жақсарту үшін, психикалық процесстердің даму деңгейлерін диагностикалауға басымдық беріле отырып, I-psychodiagnostics.kz платформасын іске қосудың мазмұндық аспектілері сипатталады.

Түйінді сөздер: психодиагностика, білім беру ұйымы, платформа, психикалық даму, психологиялық қызмет, сандық формат, бағдарлама, психотехника.

Алимбаева С.К.¹, Сматава К.Б.*¹, Сабралиева Ж.Т.¹

¹ Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати,
Республика Казахстан, г.Тараз
*smatova_k@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ТРАНСФОРМАЦИИ ПСИХОДИАГНОСТИКИ В ЦИФРОВОЙ ФОРМАТ, В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье охарактеризована опытно-исследовательская работа по трансформации одного из важнейших компонентов психологической службы – психодиагностики, из традиционной формы в цифровой формат. Исследование направлено на оптимизацию общего процесса, а также работы педагогов-психологов в организациях образования, с целью снижения нагрузки и избавления от излишней «бумажной волокиты». Рассматриваются задачи внедрения системы онлайн-психодиагностики, для эффективного использования времени респондентов; обработки результатов исследования и устранения риска ошибок.

Исследование выполнено на основе финансовой поддержки проекта AP19677493, в рамках «грантового финансирования научных, научно-технических проектов на 2023-2025 годы» Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан. Тема грантового проекта – «Разработка SMART (платформы) обеспечения «I-psychodiagnostics.kz» для психолого-педагогического диагностирования детей, в организациях образования». В данной научной статье представлены результаты первого этапа прикладного исследования: процесс интервьюирования с экспертами-психологами, значимость и содержимое (контент) Smart-платформы и т.д. При полной реализации исследования, ожидается создание комплекса психодиагностических инструментариев, предназначенных для эффективного использования в организациях образования, и разработка программного обеспечения, для выявления актуальных психологических проблем школьников.

В результате проведенных исследований, для улучшения успеваемости школьников, сделан акцент на диагностику уровней развития психических процессов; а также охарактеризован содержательный аспект запуска платформы I-psychodiagnostics.kz.

В статье так же проводится анализ эффективности цифровых платформ, действующих в регионах Республики Казахстан, например, в организациях образования Алматинской, Карагандинской областей, и рассматривается возможность разработки и распространения альтернативного варианта в Жамбылской области.

Ключевые слова: психодиагностика, организация образования, платформа, психическое развитие, психологическая служба, цифровой формат, программа, психотехника.

S.K. Alimbayeva¹, K.B. Smatova^{1*}, Zh.T. Sabralieva¹

¹ M.H. Dulati Taraz State University, Republic of Kazakhstan, Taraz
*smatova_k@mail.ru

THE STUDY OF THE PROCESS OF TRANSFORMATION OF PSYCHODIAGNOSTICS INTO A DIGITAL FORMAT IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract

The article describes the experimental research work on the transformation of one of the most important components of psychological services – psychodiagnostics, from a traditional form to a digital format. The research is aimed at optimizing the overall process, as well as the work of

educational psychologists in educational organizations, in order to reduce the workload and get rid of unnecessary "paperwork". The tasks of implementing an online psychodiagnostic system for the effective use of respondents' time; processing research results and eliminating the risk of errors are considered.

The research was carried out on the basis of financial support for the AP19677493 project, within the framework of the "grant financing of scientific, scientific and technical projects for 2023-2025" by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan. The theme of the grant project is "Development of a SMART (software) platform" I-psychodiagnostics.kz "for the psychological and pedagogical diagnosis of children in educational institutions." This scientific article presents the results of the first stage of applied research: the process of interviewing expert psychologists, significance and content Smart platforms, etc. With the full implementation of the study, it is expected to create a set of psychodiagnostic tools designed for effective use in educational organizations, and develop software to identify current psychological problems of schoolchildren.

As a result of the conducted research, in order to improve the academic performance of schoolchildren, an emphasis is placed on the diagnosis of the levels of development of mental processes; and the substantive aspect of the launch of the platform is characterized I-psychodiagnostics.kz .

The article also analyzes the effectiveness of digital platforms operating in the regions of the Republic of Kazakhstan, for example, in educational institutions of Almaty and Karaganda regions, and considers the possibility of developing and distributing an alternative option in Zhambyl region.

Key words: psychodiagnostics, educational organization, platform, mental development, psychological service, digital format, program, psychotechnics.

КІРІСПЕ

Қоғамның қарқынды дамуы және интернет-технология өзгерістері білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызметті жаңғыртудың жаңа міндеттерін талап етеді. Соңғы уақытта кейбір психо-технологиялық трендтер кеңінен талқылануда; мәселен, әлеуметтік желілер мен виртуалды болмыстың, оны қолданушы жөнінде бірқатар психологиялық ақпарат беруге қабілеттілігі туралы. Шынтуайтында, сандық технологиялармен жұмыс істей отырып, адам өзі де аңғармастан, интернет шырғауығында қалаулары мен қажеттіліктері, жалпы, өзіне ғана тән жеке табиғаты бойынша із қалдырады; ал «ақылды машина» кәнігі із кесушінің рөлін сомдайды. Жинақталған ақпаратты психологиялық жазықтыққа тасымалдау арқылы, ғылым мен практикаға қажетті мәліметтерді алу мүмкіндігі зор. Дегенмен, мұндай біржақтылық «шикі» дерек береді; яғни оны «пісіру» маманның араласуын талап етеді. Мұндай қадам басы артық жұмысбастылыққа («екі жұмыс жасау»), ал кейде тіпті адасушылыққа әкеледі. Сондықтан, әр әрекетке адамның қатынасы, әсіресе зерттеу нысаны адам боп табылатын ғылым салаларында машинаға емес, маманға басымдық беру маңызды болып табылады. Бұл тенденция психологиялық қызмет үрдісіне тікелей қатысты концепциялардың бірі [1].

Білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызметтің әмбебаптығымен қатар, бірегей ерекшелігі сандық технологиялармен әрекеттестікте «абай» болуды талап етеді. Сөз жоқ, өркениет өнімдерін өнімді пайдалануға ден қою керек. Психологиялық практика, әсіресе білім беру үрдісі бұл салада енжарлықты кешірмейді. «Таң атпайын десе де, күн шығады» керімен, мектеп өмірі психологиялық қызметті заманауиландырмауға мүмкіндік бермейді. Сондықтан, бұл салаға психологиялық инновацияларды белсенді ендірумен қатар, оны қолдану үрдісін де жаңғырту, атап айтқанда цифрландыру қажет-ақ. Бұл туралы осы зерттеуге қатысқан психолог-сарапшылардың бірінің ғылыми еңбегінде былай делінген: «Білім беру ұйымдарында оқушыларға психологиялық көмек көрсету тиімділігін арттыру және педагогикалық ұжым сұранысын қанағаттандыру үшін, психологиялық қызмет

жұмысын жаңарту қажет. Келесі өзгерістерді ендіру арқылы, білім беру ұйымдарының субъектілеріне заманауи әрі сапалы психологиялық қызмет көрсетумен қатар, қоғамда психолог мәртебесінің артуы да қамтамасыз етіледі: компьютерлік (онлайн) диагностикаға көшу; психологиялық қызметті ақпараттық қамтамасыз ету, яғни білім беру үрдісі қатысушыларына арналған веб-портал құру» [2].

Қазіргі білім беру ұйымдарында психологиялық қызмет үрдісін мекеме контингентінің психологиялық мәселелеріне байланысты, сандық форматта құру қажет; ол заманауи психодиагностикалық құралдар кешенін жасау және түрлі бағыттағы дамыту-реттеу бағдарламаларын ендіру. Осы ретте ұсынылап отырған зерттеудің мақсаты – психологиялық практикаға цифрлық технологияларды енгізу мүмкіндіктері мен салдарын талдау, сондай-ақ оның тұлғалық дамуға ықпалы және психологиялық қызмет үрдісінің тиімділігін арттыру ықтималдығын болжау. Бұл туралы психологтардың кәсіби қауымдастықтары аясында жиі талқыланып келеді. Мәселен, Дербес және әлеуметтік психология қоғамының (SPSP) 16-шы конференциясында ғылыми зерттеулер мен психологиялық тәжірибеде цифрлық технологияларды қолдану жағдайы талданды. Сауалнамаға қатысқан психолог-сарапшылардың басым көпшілігі ақпараттық технологиялардың дамуына байланысты, адам мен компьютердің нейро интерфейстері, жасанды интеллект, киборг психологиясы, имплантацияланған жалған естеліктері бар адамдар және т.б. мәселелерді көрсеткен. Және туындауы мүмкін қатерлердің алдын-алу үшін, дәстүрлі психологиялық бағыттардың когнитивті зерттеулермен, нейроғылымдармен және эволюциялық психологиямен интеграциясы ұсынылған. Ғылыми жетістіктер негізінде бағдарламаланатын дарындылық пен шығармашылық психологиясы дамитыны туралы болжам жасалған. Сарапшылар макропсихологияның өркендеуін қоғамдық сана мен адами мінез-құлыққа әсер ететін қолданбалы ғылым ретінде күтетінін қорытындылаған [3].

Қарқынды өзгерістер мен жоғары белгісіздік жағдайында, тұлғаның өмірлік сценарийлерімен жұмыс істеу психотехнологиялары бір жағынан, ал екінші жақтан, үлкен деректерге сүйену негізінде, психодиагностиканы қашықтықтан жүргізу және қоғамдық сананы тиімді басқару мүмкіндігі – бүгінгі күн шындығы. Білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызметтің маңызды құрамдастарының бірі – психодиагностиканы сандық форматқа ауыстыру тәжірибелерін зерттеу аясында, жоғарыда сипатталған өзекті мәселелермен бетпесте келе отырып, қолдану тиімділігі жоғары технологияларды жасау мүмкіндіктері қарастырылды.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ.

Тиісті әдебиеттерде компьютерлік психодиагностиканы жеке тұлғаның психикалық процесстерін зерттеу және оның нәтижелерін талдау үрдісінде ақпараттық технологияларды қолдану деп түсіндіреді. Компьютерлік психодиагностика, әлбетте, интернет-технологиялардың көмегімен, қашықтықтан ұйымдастырылатындықтан, психологтың тікелей қатысуынсыз өтетін автоматтандырылған процесс. Сыналушының психологиялық диагностика тап-сырмаларын арнайы бағдарлама бойынша, серверде сақталған мәліметтер негізінде орындауы және нәтижелер мен ұсыныстардың автоматты түрде генерациялануының қамтамасыз етілуі. Компьютерлік психодиагностиканың екінші бір маңызды мақсаты – тұлғаның психикалық процесстерінің ерекшеліктері мен даму деңгейін өлшеу құралдарын құру; эксперимент өткізуге қажетті психотехникалар – тестік тапсырмалар, сауалнамалар және әдістемелердің жаңа түрлерін жасау [4].

Ұсынылып отырған зерттеу осы саладағы практикалық мәселелерді шешуге, яғни білім беру ұйымдарының педагог-психологтарын жаңа ақпараттық технологиялар негізінде құрылған психодиагностикалық құралдармен қамтамасыз етуге бағытталған. Психологиялық тестерді алғаш машиналармен өңдеу туралы деректер өткен ғасырдың 30-шы жылдарына сәйкес келеді; ал шетелде 1970-80 жылдары компьютерлік тестілеудің кеңінен қолданыла бастағаны айтылады. Осы кезеңде бейімдеу сынақтары да жасалып, қолданысқа енгізіледі.

Психодиагностикадағы осындай жетістіктерге қарамастан, 1990-шы жылдары компьютерлік сынақтарға қанағаттанбау жағдайлары бой көтерді; өйткені тестілеу нәтижелерін түсіндіру алгоритмдері жеке диагноз қою мүмкіндіктерін жеткілікті ашпайтын болды. Осындай объективті себептерге байланысты, компьютерлік тестілеу нәтижелерін өңдеу үрдісінде психиканың тұлғалық-даралық ерекшеліктерін түсіндіру үшін, өзіндік ғылыми зерттеулер қажеттілігі бой көтерді [5].

Ғылыми-зерттеулер негізіне және тәжірибелерге сүйене отырып, компьютерлік психодиагностиканың артықшылықтары мен кемшіліктерін атап көрсеткен жөн. Білім беру ұйымдарының психологиялық қызмет үрдісінде психодиагностиканың ұзақ уақыт алатын тиімсіздеу тұсы – зерттеу барысында алынған деректерді өңдеу болатын болса, компьютерлік диагностика көмегімен үрдісті жылдамдату мүмкіндігі жоғары; сонымен қатар педагог-психолог қызметін оңтайландырып, тиімділігін арттырады. Мәселен, бастапқы деректерді қолмен өңдеу барысында жіберілуі мүмкін қателерді болдырмау; психологтың жеке басының ықпалы сынды тәуелсіз айнымалылықтарды жою арқылы, зерттеудің тазалығын арттыру; маман әлеуетінің кәсіби мәселелерді шешуге жұмылдырылуы, т.б. Психодиагностиканы сандық форматқа ауыстырудың операциялық артықшылықтары қатарында тестік тапсырмаларды ұсыну жағдайларын стандарттау деңгейінің өсуін, зерттеу тәжірибесін тарату мүмкіндігінің артуын және деректерді сақтау базасының ұлғаюы мен жинақтау жылдамдығын атап өтуге болады. Ал, енді кемшіліктеріне келер болсақ, компьютермен өзара әрекеттесудің психологиялық кедергілері, уақыттың шектеулілігі, кей сынақтарды компьютерлік режимге ауыстырудың орынсыздығы және тестік тапсырмалардың диагностикалық белгілерінің екіұштылығына байланысты, олардың валидтілігінің жеткілікті сенімділігінің болмауы немесе әлсіздігі [6].

Аталған артықшылықтар мен кемшіліктер компьютерлік психодиагностикадан бас тартуды емес, жетілдіруді талап етеді. Білім беру ұйымдарындағы педагог-психологтардың жұмыс-жүктемесін компьютерлік психодиагностика есебінен азайту, басы артық «қағазбастылықтан» арылу және психологиялық қызметтің жалпы үрдісін оңтайландыруды көздей отырып, сыналушылардың уақыттарын тиімді пайдалану, зерттеу нәтижелерін өңдеуді автоматтандыру және қателіктер қатерін болдырмау мақсатында, онлайн-психодиагностика жүйесін жақсарту міндеті зерттеледі.

Ресей мемлекетіндегі тәжірибелерді талдау барысында, компьютерлік бағдарламаларды әзірлеу үрдісі жекелеген психодиагностикалық әдістермен қатар, нысанды кешенді зерттеу үшін, біртұтас жүйе дайындау арқылы да жүзеге асырылатыны анықталды. Мәселен, «Effecton Studio» компьютерлік бағдарламалық кешенінің көмегімен, Мәскеу маңында тұратын бастауыш сынып оқушыларының танымдық процестерін зерттеу үрдісінде, қосалқы факторлардың әсері айқындалған. Зерттеушілер Д.А. Донцов, П.В. Сабанин оқушы сынақтан өтетін компьютердің параметрлері психодиагностика нәтижесіне тікелей ықпал ететінін көрсете отырып, ұйымдастыру жағдайларына қойылатын талаптарды анықтаған: экранмен арадағы қашықтық, оқушы отырған орындықтың биіктігі, жарықтың түсуі және т.б. факторлар. Оларды сәйкестендіру нәтижесінде, компьютерлік психодиагностика үшін қолайлы жағдай жасалып, сыналушы тестік тапсырмаларды алаңсыз орындайды; яғни қосалқы факторлардың әсерін барынша азайту, мүмкіндігінше болдырмау сыналушының психикалық қалыпты күйін қамтамасыз етеді деп көрсеткен [7].

«Лонгитюд» компьютерлік бағдарламалық кешенінің көмегімен, бейімдік тестілеудің тағы бір ресейлік тәжірибесі А.Д. Наследов, С.А. Мирошников, Л.О. Ткачева, Т.С. Кожина мақалаларында берілген (www.testpsy.net). Мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық дамуын зерттеуге арналған кешеннің артықшылығы – барынша ашықтық сипаты. Барлық процедуралардың толық сипаттамасы бар және олар ашық виртуалды кеңістікте орналасқан әрі қолжетімді. Кешен құрамындағы әдістемелерді валидациялау, стандарттау және қалыптандыру процедуралары; сынақ нәтижесіне байланысты ұсынымдар мен қорытындылар,

әдістемелердің жоғары сапасы – қолданушыға ұсынылған құралды сенімділік пен орындылық тұрғысынан бағалауға мүмкіндік беретін факторлар [8-9].

Қазақстан Республикасында психодиагностиканың сандық платформаларын қолданудың практикалық тәжірибелері Алматы және Қарағанды облыстарының мысалында қарастырылды. Осы өңірлердегі «Ресурс – балалардың психикалық жай-күйін диагностикалау жүйесі» автоматтандырылған бағдарлама мақсаты отбасылық қолайсыздықтың әртүрлі нысандарын ерте анықтау және кәметке толмаған жеткіншектердің аутоагрессивті мінез-құлықтарының алдын алу болып табылады; авторлары М.А. Перленбетов, А.А. Давлетова және А.К. Есімбекова [10].

Сондай-ақ, «Дарын» өңірлік ғылыми-практикалық орталықтарында 7-10 жастағы оқушылардың 4К – командада жұмыс істеу, коммуникативтілік, креативтілік және критикалық (сыни) ойлау дағдыларын анықтауға бағытталған «Qabilet» компьютерлік психодиагностикасы қызметі құрылған. Тестілеу нәтижелері бала қабілеттеріне сәйкес тұлғалық бағдарды болжайды және бейімділік сферасын ерте анықтау жүзеге асырылады [11].

Психодиагностикалық сынақтарды сандық форматқа ауыстыру тәжірибелеріне шолу жасау барысында, тестік әдістерді қамтитын бағдарламалық кешендердің қашықтан жұмыс жасау әлеуеті (қамту аясы едәуір кеңейеді) бір жағынан, екінші жағынан, сыналушылардың тапсырмаларды орындау барысын бақылауға мүмкіндік болмайтыны үрдісті жетілдіру қажеттігін қамтамасыз етуді талап етеді. Зерттеу нәтижелерінің бұрмалануын болдырмау үшін, әр нақты кешенді әзірлеушілер ұсынған нұсқаулықтардың бұлжытпай орындалуы маңызды. Сондай-ақ, заманауи бағдарламалық жасақтамалардың тек танымдық немесе жеке ерекшеліктерді диагностикалаумен шектелмейтінін атап өткен де жөн. Автоматты түрде есептелетін мәліметтер негізінде зейін, есте сақтау, ойлау сынды психикалық процесстердің белгілі бір функцияларын реттеу-дамыту мақсатында, сыналушыға бағдарлап жаттығулар кешені, дайын тренажерлер, жеке бағдарлама немесе геймификация түрінде ұсынуға болады.

Жамбыл облысы мектептерінің көпшілігінде заманауи ақпараттық технологияларға негізделген және білім беру процесіне енгізілген жан-жақты тұлғалық-психологиялық дамуды бақылаудың тиімді жүйесі жоқтың қасы. Жаңартылған білім беру мазмұнына сәйкес, оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыру тәсілдерін өзгерту және білім беру бағдарламаларын жетілдіріп отыру, оқушылардың психикалық дамуы мен психологиялық саулығын диагностикалауды жиі жүргізуді талап етеді. Өйткені, балалардың танымдық даму үрдісіне сай, олардың сұраныстары да өзгеріп отырады; оқыту әрекетінің дамыту қызметін қамтамасыз ету және оның ілгерілеу тұғырын, яғни оқудың дамудың алдында жүруіне қол жеткізу үшін, психика дамуының тұлғалық-әлеуметтік жағдайындағы өзгерістерді жүйелі түрде тіркеп отыру маңызы зор. Білім беру ұйымдарындағы оқушылар контингенті мен педагог-психологтар арасындағы сәйкессіздік (мәселен, 1000 оқушыға 3 психолог) психодиагностиканы үздіксіз жүргізуге кедергі болатындықтан, оның бірден-бір шешімі компьютерлік диагностикаға көшу. Білім беру ұйымдарының психологиялық қызмет жүйесіне цифрлық платформалар енгізу үрдісі нақты профиль мен жас кезеңі бойынша кешенді бағалауды қамтамасыз етеді. Осыған орай, психологиялық даму мәселелері мен психикалық даму кідірістерінің белгілерін ерте анықтауға мүмкіндік беретін жүйелі психологиялық-педагогикалық мониторинг қажет. Зерттеу тобы тарапынан ұсынылып отырған «I-psychodiagnostics.kz» SMART платформасы оқушылардың жас және жеке ерекшеліктеріне сәйкес, «жақын арадағы даму аймақтарын» болжауға мүмкіндік береді. Платформа сандық құралдар мен психодиагностикалаудың тиісті әдістерінің көмегімен, психикалық денсаулықты бағалау процесін автоматтандыруға бағдарланған. Бұл – педагог-психологтардың жұмыс тиімділігін арттыруды көздейді: ақпаратты жинау, өңдеу және шоғырландыруды автоматтандыру – зерттеу-тестілеу нәтижелерін есептеу және өңдеу уақытының 90%-ға қысқаруы есебінен, еңбек өнімділігінің 2,5 есеге артуын қамтамасыз

ететіні болжанады; ал үнемделген еңбек уақытының бюджеті педагог-психологтардың біліктіліктерін арттыру және кәсіби-шығармашылық әлеуеттерін дамытуға негіз болады.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛДАУ.

«Білім беру мекемелерінде балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалау үшін, «I-psychodiagnosics.kz» SMART платформа әзірлеуді қамтамасыз ету» жобасы аясында, психолог-сарапшылармен жүргізілген сауалнама – ашық сұхбат, онлайн-сұхбат-тасу, бетпе-бет сауалнама және қашықтықтан ұйымдастырылған сауалнамалар түрінде өтті. Зерттеуге Жамбыл облысының аудандары мен Тараз қаласының әр түрлі деңгейдегі білім беру ұйымдарының кәсіби мамандары қатысты. Сауалнамада білім мекемелеріндегі психодиагностикалау үрдісінің қазіргі жағдайы, қалыптасқан ахуалы, сандық платформаны қолдану маңызы, оны қолдану үшін маман біліктілігі, интернет жылдамдығы, компьютерлік жабдықталу сынды мүмкіндіктер дәрежесі және SMART-платформа мазмұны қамтылды. «Білім беру жүйесіндегі балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалау сапасының деңгейін сипаттаңыз» сауалына жауаптардың 3,8% «Білім беру жүйесінде балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалау өте жоғары деңгейде», 15,0% «жеткілікті, жақсы» деп көтеріңкі леппен берілген; «Жалпы білім беретін мекемелердегі балалардың психодиагностикасының сапа деңгейі жеткіліксіз және көп нәрсені жаңартуды қалайды» жауабын респонденттердің 41,4% берген; ал сұхбаттасушылардың бір бөлігі «Жабық білім мекемелерінде оңалтудан өтетін девиантты мінез-құлықты балалар санатына арналған психодиагностикалық құралдар жинағының деңгейі төмен» және «Жабық оқу орындарында тәрбиеленушілерді оңалту үшін, электрондық платформада ПМПК құжат айналымының бірыңғай нысаны жасалмаған» деп, нақты кемшіліктерді атап көрсеткен (15,7%); «Валидті диагностикалық материалдардың электронды ресурстарымен жеткілікті қамтамасыз ету», «Деректерді өңдеу процесін автоматтандыру арқылы, мектеп оқушыларының психодиагностикасының сапа деңгейін көтеру» сынды ұсыныс-тілек білдірген респонденттер мөлшері 15,7% қамтыды; «Білім беру жүйесінде педагог-психологтар балаларды диагностикалау сапасын арттыру бойынша белгілі бір жұмыстар жүргізеді» сынды бейтарап жауап бергендер қатынасы 8,4% құраған. Білім беру ұйымдарындағы психодиагностиканың қазіргі ахуалы туралы сауал бойынша эксперттердің қатынасының нәтижесі төмендегідей қорытындыланды (1-сурет):

- жоғары және жеткілікті деп бағалағандар мөлшері – 18,8%
- кемшіліктерді атап көрсете отырып, көңілдері толмайтындарын білдіргендер – 57,1%
- үрдісті жақсарту керектігі туралы ұсыныс бергендер қатары – 15,7%
- екіұшты, бейтарап жауап бергендер саны – 8,4%



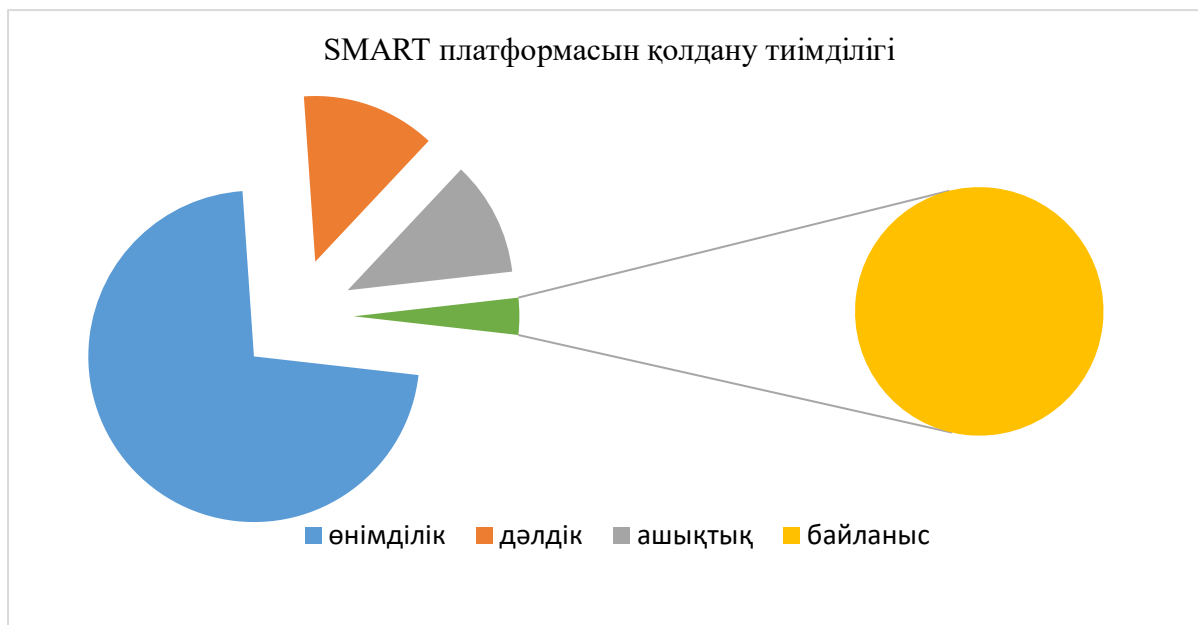
1-сурет: Жамбыл облысы бойынша психолог-сарапшылардың бағалауы

«Қазіргі психологиялық-педагогикалық диагностикада қандай мәселелерді анықтауға болады?» сауалына респонденттердің басым бөлігі – 74,4% нәтижелерді өңдеу үдісін атап көрсеткен: «оқушылардың тест нәтижелерін өңдеуге байланысты мәселелер», «сауалнама нәтижелерін қолмен өңдейміз, бұл өте ұзақ уақытты алады», «мектеп психологтары қағаз бланкілердегі нәтижелерді өңдеу және есептеу процесіне көп уақыт пен күш жұмсайды», «ақпаратты жоғалту және қателік жіберу ықтимал», «сурет сынақтарын өңдеудің күрделілігі», «әдістемелердің көпшілігін қағаз тасымалдағыштарда өңдеудің күрделілігі». Педагог-психологтың кәсіби біліктілігіне қатысты 16,8% мәселе көтерілген: «психологтардың құзыреттерін өлшеу әдістері», «психодиагност мамандарды кәсіби даярлау», «психодиагностикалық біліктілікті арттыру», «қажетті диагностикалық әдістерді іріктеу және нұсқаулықпен жұмыс істеу үшін инструктордың болмауы», «тексеру жағдайында сауатты пайдалану және түсіндіру дағдыларындағы мәселелер және диагностикалық әдістерді қолдану дағдылары (ұсыну, көмек көрсету, аяқтау, бағалау)» т.б. Респонденттердің біраз бөлігі – 8,8% диагностикалық құралдар бойынша мәселе көтерген: «қазақ тіліндегі психодиагностикалық әдістердің жеткіліксіздігі», «мүмкіндігі шектеулі балаларды диагностикалау үшін материалдар жеткіліксіз» т.б. Осы сауал арқылы, білім беру ұйымдарындағы қазіргі психодиагностиканың негізгі мәселесі – сынақ нәтижелерін өңдеу үрдісі екендігі нақтыланды.

«Өз жұмысыңызда интернет-сайттарды немесе психодиагностикалық әдістердің арнайы платформаларын қаншалықты жиі қолданасыз және негізінен қандай тест түрлерін қолданасыз?» сауалына «Біз іс жүзінде қолданбаймыз немесе өте сирек қолданамыз», «Біз жылдам интернеттің болмауына байланысты өте сирек қолданамыз» сынды жауап берген сарапшылардың саны 26,8%; ал керісінше – тұшымды жауап бергендер мөлшері 73,2% құрады: «Мен көбінесе кәсіби білімді тереңдету және кеңейту үшін Интернет-сайттарды немесе психодиагностикалық әдістердің арнайы платформаларын қолданамын», «Мен интернет-сайттарды жиі қолданамын», «Үнемі, негізгі бағыт – зияткерлік ерекшеліктер, кәсіби деңгейді арттыру», «Мен үнемі интернет-ресурстарды, тест түрлерін – жеке тұлғаның өзін-өзі тануына қолданамын», «Мен интернет-сайттарды үнемі қолданамын, жеке тұлғаның портретін анықтауға арналған тест түрлерін», «Стандартталған тесттер», «Тұрақты негізде біз келесі интернет-сайттарды қолданамыз: <https://psytests.org/test.html>, <https://testu.ineline/>, <https://imaton.com/> және т. б.», «Қажет болған жағдайда диагностикалық процедураларды қолдану, көбінесе ұжым ішіндегі социометриялық зерттеулер» т.б.

«SMART платформасын іс жүзінде қолдану қаншалықты нәтижелі болатынын сипаттаңыз» өтініші бойынша алынған жауаптарды шартты түрде 4 тиімділік бойынша бөліп көрсетуге болады:

- өнімділік – 72,1% («Диагностиканы жүргізу мен өңдеудің өнімділігі айтарлықтай артады);
- дәлдік – 13,1% («Субъектінің зияткерлік әлеуетін объективті бағалау);
- ашықтық – 11,2% («Ашық білім беру ресурстарын, жаппай онлайн курстар мен оқу платформаларын пайдалануға мүмкіндік береді, оқу процесін жеңілдетеді, электрондық портфолиолар, кітапханалар, картотекалар жасайды, білімді, технологияларды жаңарту жылдамдығын және алынған материалды қолдануды арттырады);
- желілік байланыс – 3,6% («Білім алушылардың деректер базасын құру, жұмыс процесінде қолдану және жергілікті жерлерде атқарушы билік органдарымен өзара іс-қимыл жасау мақсатында онымен жұмыс істеу»).



2-сурет: Психодиагностиканы сандық форматқа ауыстырудан күтілетін нәтиже

Сондай-ақ, сыналушылар SMART платформамен жұмыс, мекеме әкімшілігінің оқу және оқудан тыс қызметтерінің әртүрлі салаларында цифрлық технологияларды тиімді пайдаланатын мамандарды көтермелеу жүйесін жетілдіруге мүмкіндік беретіні; білім беру мекемесінің сайтында және қызметкерлердің жеке сайттарында мамандардың жеке парақшаларын әзірлеуге мүмкіндік туғызатыны; диагностикалық процедураларды, түзету сабақтарын дайындауды және мүгедектік санатымен жұмысты едәуір жеңілдететіні; психодиагностикалық тексерудің сапасын арттыратыны; балаларға жеке кеңес беру және түзету жұмыстарына уақыт көбірек бөлінетіні; білім алушылардың электрондық дерекқорын жинақтау және сақтау мүмкіндігі пайда болатыны туралы жауаптар берген.

«Балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалаудың Smart цифрлық платформасына қандай әдістерді қосқыңыз келеді?» сауалына девиантты оқушылармен жұмыс істеу әдістерін, жасөспірімдердегі мазасыздық деңгейін анықтау әдістерін, агрессия жағдайын диагностикалауды, балалардың оқу мотивациясын анықтау әдістерін, мектепте оқуға психологиялық дайындықты, балалардың өзін-өзі бағалау деңгейін, құрдастарымен қарым-қатынасты анықтау, оқушылардың интеллектуалды және жеке дамуын бақылау, жеке білім беру траекториясын таңдауға көмектесу, оқудағы қиындықтардың себептерін анықтау, үлгерім, ауытқу мінез-құлқы, бейімделу деңгейі, дарынды балалармен жұмыс істеу, мүмкіндігі шектеулі баланы түзетуге және дамытуға ықпал ететін шығармашылық әдістерді, ұжымдағы қарым-қатынас пен психологиялық климатты зерттеу әдістерін, интроспекция және өзін-өзі тану әдістерін, мүгедектік санатындағы балаларды диагностикалауға мүмкіндік беретін әдістерді, проективті әдістерді атап көрсеткен.

Білім беру мекемелерінде балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалау үшін «I-psychodiagnostics.kz» Smart платформасын әзірлеу жобасы аясында жүргізілген зерттеудің алғашқы кезеңінде компьютерлік диагностиканың маңызы, мазмұны, тиімділігі және үрдісті оңтайландыру сипаты талданды. Сандық платформаның құрылуы нәтижесінде, қолданысқа қолайлы заманауи психодиагностикалық құралдар кешені жасалады және білім беру ұйымдары тәрбиеленушілерінің өзекті психологиялық мәселелеріне байланысты бағдарламалық қамтамасыз ету әзірленетін болады.

ҚОРЫТЫНДЫ.

Мақалада Қазақстан Республикасы аймақтарында, мәселен Алматы, Қарағанды облыстарының білім беру ұйымдарында қолданылып жүрген сандық платформалардың тиімді-

ліктеріне талдау жасала отырып, оған балама нұсқаны Жамбыл облысында жасау және тарату мүмкіндіктері қарастырылды. Жүргізілген зерттеулердің нәтижесінде, мектеп оқушыларының оқу үлгерімдерін жақсарту үшін, психикалық процесстердің даму деңгейлерін диагностикалауға басымдық беріле отырып, I-psychodiagnosics.kz платформасын іске қосудың мазмұндық аспектілері сипатталды.

Зерттеуге қатысқан әр түрлі деңгейдегі білім беру ұйымдарының сарапшы-психологтары психодиагностиканың қазіргі ахуалы туралы ойларын ортаға салып, нақты мәселелер мен үрдісті жақсарту амалдарын сипаттады. Сауалнама нәтижелерінің негізінде тұлғалық дамуды үйлесімді реттеу, оқу жетістіктерін арттыру, білім сапасын жақсарту, оқу-тәрбие үрдісінің тиімділігін қамтамасыз ету үшін, бірыңғай ақпараттық орталық құру өзектілігі нақтыланды. Сандық алаңның қажеттігі жылдам және сапалы нәтиже алу үшін диагностикалық құралдарды қамтамасыз етумен қатар, тиімді және сәтті түзету, оңалтуды көздейтін динамикалық нәтижелерді кешенді зерттеу, сүйемелдеу және бақылау модельдерін құруға ықпал ететіні; цифрлық платформада білім беру процесінің барлық қатысушыларын (педагог, білім алушы, ата-ана) психологиялық тексеруге жағдай жасалатыны тұжырымдалды.

Жамбыл облысының мысалында алынған зерттеу нәтижесі Қазақстан Республикасының барлық аймақтарына, әсіресе ауыл мектептері мен шалғай жерлердегі білім ошақтарына тән құбылыс ретінде болжанады; өйткені психодиагностиканың қазіргі жағдайына байланысты кемшіліктердің көрсеткіші – 57,1%.

Сандық тестілеу платформаларын қолданудың оң ерекшеліктері сыналушылардың жауаптарында тиімділіктің өнімділік (72,1%), дәлдік (13,1%), ашықтық (11,2%), байланыс (3,6%) шарттарын көрсетті. SMART әр түрлі қызмет түрлері үшін, ортаны қалыптастыратын құрылғылардың зияткерлік деңгейін арттыруды көздейді. Білім беру ұйымдарының практикасында компьютерлік психодиагностика нәтижесінде алынған мәліметтер субъективтілікке жол бермейді, маманның бағалаудағы көрсеткіштерінің біржақтылығының алдын алады. Эксперименттік базаны тиісті әдістермен толтыру түрлі зерттеу стратегияларын жүзеге асыруды жеңілдетеді. Сандық платформада ұсынылған психодиагностика әдістерінің көмегімен, әр түрлі жастағы балалардың психологиялық даму деңгейі, қабылдауы, зейіні, ойлауы, оқуға деген ынтасы, эмоционалды жағдайы, сөйлеудің дамуы және тұлғааралық қатынастарын талдауға болады, бұл тұтастай алғанда одан әрі түзету жұмыстарын жүргізуге мүмкіндік береді.

Бағдарламалық жасақтаманың көмегімен, оқушыларды психодиагностикалау нәтижелері оларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың тиімді бағдарламаларын қолдануды, сондай-ақ оқу жетістіктеріне мониторинг жүргізуді қамтамасыз етеді. Бағдарламалық қамтамасыз ету есебінен, нәтижелерді өңдеу уақытын қысқарту педагог-психолог қызметінің шығармашылыққа бағдарлануына, кәсіби өсуге ынталануына мүмкіндік туғызады. Зерттеудің қолданбалылығы оқушылардың психологиялық жай-күйін диагностикалаудың және жеке ерекшеліктерін анықтаудың көп деңгейлі жүйесі дайындалатыны, тестілеудің әртүрлі әдістемелері бойынша жаппай мониторингтер жүргізілетіні және көптеген көрсеткіштер бойынша аналитикалық деректер алынатынында.

Зерттеу 2023-2025 жылдарға арналған ғылыми, ғылыми-техникалық жобаларды гранттық қаржыландыру АР19677493 жобасы аясында Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі Ғылым комитетінің қаржылық қолдауымен орындалды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Нестик Т.А. Развитие цифровых технологий и будущее психологии // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – М., 2017., №3, стр. 6-15.

2. Оспанбаева М.П., Көшербаева Ж.С. Адам құндылықтарына бағытталған психологиялық қызметті жаңарту стратегиялары // Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің хабаршысы: Психология сериясы. – Алматы, №3 (56), 2018. - 57-62 бб. http://sp.kaznpu.kz/docs/jurnal_file/file2019040ю9122426.pdf
3. Kosinski M., Wang Y., Lakkaraju H., Leskovec J. Mining Big Data to Extract Patterns and Predict Real-Life Outcomes // *Big Data in Psychology. Special issue of Psychological Methods*. 2016. V. 21, № 4. P. 493–506.
4. Гнедых Д.С. Дистанционная компьютерная психодиагностика познавательной сферы учащихся: проблемы и перспективы // *Психология и педагогика образования*. – М., 2019., №2, стр. 141-152.
5. Сабанин П.В. Индивидуальная и групповая психодиагностика с помощью компьютерных диагностических программ // *Наука. Мысль*. – М., 2014., №12. стр. 40-45.
6. Мельничук А.С., Сергеев В.А. Современные компьютерные системы психологической диагностики. URL: <https://psycho.ru/library/93>
7. Донцов Д.А., Сабанин П.В. Методология и методики психологического исследования познавательных процессов детей младшего школьного возраста // *Наука. Мысль*. – М., 2016. № 6-2. стр. 49-70.
8. Кожина Т.С., Едалова Т.С., Писановская И.С. «Лонгитюд – ЭДК» как часть психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ в ДОО // *Молодой ученый*. – М., 2016. №12.6, стр. 50-53.
9. Наследов А.Д., Мирошников С.А., Защиринская О.В., Ткачева Л.О. Дифференциальная диагностика когнитивного и психомоторного развития детей четырех лет // *Психологический журнал*. – М., 2018. Т. 39. №6. стр. 59-75.
10. Куандыкова Б.Ж., Есимбекова А.К., Давлетова А.А., Перленбетов М.А. Система мониторинга и психологической помощи несовершеннолетним. Комплексный подход // *Вестник КазНУ: серия Психология и социология*. – А., 2022. Т. 80. №1. Стр. 48-64.
11. «Qabilet» қызметі. Балалардың қабілетін диагностикалау және оқушыларды кәсіптік бағдарлау автоматтандырылған компьютерлік жүйе <https://qabilet.elumiti.kz/>

References:

1. Nestik T.A. The development of digital technologies and the future of psychology // *Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Psychological sciences*. – М, 2017, №3, P. 6-15.
2. Ospanbayeva M.P., Kosherbaeva Zh.S. Strategies for updating the psychological service focused on human values // *Abai. Bulletin of the Kazakh National Pedagogical University: Psychology series*. – Almaty, №3 (56), 2018. P. 57-62. http://sp.kaznpu.kz/docs/jurnal_file/file2019040ю9122426.pdf
3. Kosinski M., Wang Y., Lakkaraju H., Leskovec J. Mining Big Data to Extract Patterns and Predict Real-Life Outcomes // *Big Data in Psychology. Special issue of Psychological Methods*. 2016. V.21, №4. P. 493-506.
4. Gnedykh D.S. Remote computer psychodiagnostics of the cognitive sphere of students: problems and prospects // *Psychology and pedagogy of education*. – М., 2019., №2, P. 141-152.
5. Sabanin P.V. Individual and group psychodiagnostics using computer diagnostic programs // *Science. Thought*. – М., 2014., №12. P. 40-45.
6. Melnichuk A.S., Sergeev V.A. Modern computer systems of psychological diagnostics. URL: <https://psycho.ru/library/93>
7. Dontsov D.A., Sabanin P.V. methodology and methods of psychological research of positive processes of children in the younger school age // *Science*. – М., 2016. №6-2. P. 49-70.
8. Kozhina T.S., Edalova T.S., Pisanovskaya I.S. "longitud – edk" as part of the psychological and pedagogical support of a child with an ovz in the Doo // *young student*. – М., 2016. №12-6, P. 50-53.

9. Nasledov A.D., Miroshnikov S. A., Zashchirinskaya O.V., Tkacheva L.O. *Differential diagnosis of cognitive and psychomotor development of children four years // Psychological Journal.* – M., 2018. Vol. 39, №6. P7 59-75.

10. Kuandykova B.Zh., Yesimbekova A.K., Davletova A.A., Perlenbetov M.A. *The system of monitoring and psychological assistance is poorly understood. Complex training // Vestnik KazNU: series Psychology and Sociology.* – A., 2022. Vol. 80. №1. P. 48-64.

11. Service "Qabilet". *Automated computer system for diagnosing children's abilities and career guidance of students* <https://qabilet.elumiti.kz/>

МРНТИ: 15.21.51

10.51889/2959-5967.2024.78.1.019

М.П. Оспанбаева^{1*}, Ж.Қ. Дүйсенова², Г.К. Джонисова³, Ә.К. Дәуренбекова¹

¹М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, ҚР, Тараз қ.

²Қ.А. Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті, ҚР, Түркістан қ.

³Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті, ҚР, Орал қ.

**Omachabbat@mail.ru*

«КҮМІС УНИВЕРСИТЕТ» ЖОБАСЫ АЯСЫНДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚТЫ ЖАҚСARTУДЫ ЗЕРТТЕУ ТӘЖІРИБЕЛЕРІ

Андамна

Берілген мақалада заманауи психологиялық білімдер қолданыла отырып, жасы ұлғайған кісілердің денсаулығын жақсартуды зерттеу тәжірибелері сипатталды. М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті және Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университетінің аға буын өкілдері – «күміс университет» тыңдаушылары үшін ұйымдастырылған біліктілікті арттыру курстары аясында жүргізілген зерттеу материалдары ұсынылды. Трансперсоналды психология, нейропсихология және экзистенциалды психологияның соңғы жаңалықтарына бағдарлана отырып, сауығуға негізделген оқыту курсы ТарӨУ Педагогика және әлеуметтік ғылымдар факультетінде әзірленді.

Зерттеудің алғашқы кезеңінде сыналушылар практикалық психологияның заманауи-инновациялық технологияларымен таныса отырып, рефлексия әдісін белсенді қолдану арқылы, ішкі әлеміне үңілу, тән құбылыстарын сезіну, жүрек үніне құлақ асу, жан қалауларын ажырату сынды құзыреттіліктерге дағдыландырылды. Келесі кезеңде «Психология: денсаулық құпиясы, сұлулық сыры» білім беру бағдарламасын игеру негізінде, шектеуші пайымдар мен стереотиптерді трансформациялауға бағдарланған психологиялық стратегиялар арқылы, сыналушыларды жан қасандығынан арылтып, психиканың икемділігін қалыптастыру жұмыстары мақсатты түрде жүргізілді. Бұл кезеңде жүйелі түрде аффирмация, медитация, нейрографика, ребефинг сынды психотехникалар қолданылды. Курс тыңдаушыларының денсаулығын жақсартудың міндетті алғышарты болып табылатын психологиялық сауықтыру шаралары ниет тазалығы концепциясына негізделді. Зерттеу барысында алынған нәтижелерді тұрақтандыру үшін, сыналушылардан психологиялық жаттығуларды үздіксіз орындау талап етілді және денсаулық жағдайларына байланысты жауапкершілік жүктелді.

Тұлға құрылымы туралы білімдерді меңгеру және тұтастық концепциясын түсіну нәтижесінде, тыңдаушылардың ой-саналарының өзіндіктаным арқылы кеңейіп, ізгі мұраттарымен және өзіндік болмыстарымен шынайы қауышуларына ықпал етті. Бұл, өз кезегінде, сыналушылардың денсаулықтарының жақсарып, сауығу үрдісінің жүре бастағанын көрсетті. Зерттеудің қорытынды кезеңінде бақылау әдісімен қатар, сауалнама,

шкалалау тәсілдері қолданылды. Экспериментаторлар үшін 80 сағаттық курс аясында жүргізіліп, 2 аптаға созылған зерттеудің соңы болғанымен, сыналушылар – «күміс университет» тыңдаушылары үшін, нәтижеге бағдарланған тынымсыз жұмыстың бастамасы ғана екені сөзсіз.

Түйінді сөздер: психологиялық саулық, психиканың икемділігі, ой-сананы кеңейту, таза ниет, шектеулерді шешу, стереотиптерден арылу, тазару, трансформация.

Оспанбаева М.П. ^{1*}, Дүйсенова Ж.К. ², Джонисова Г.К., ³ Дауренбекова А.К. ¹

¹Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, РК, г.Тараз

²Международный казахско-турецкий университет им. Х.Яссави, РК, г.Туркистан

³Западно-казахстанский инновационно-технологический университет, РК, г.Уральск

*Omachabbat@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ УЛУЧШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ, В РАМКАХ ПРОЕКТА «СЕРЕБРЯНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Аннотация

В данной статье охарактеризована практика изучения улучшения психологического здоровья пожилых людей, с применением современных психологических стратегий. Представлен материал исследования, проведенного в рамках курсов повышения квалификации, организованных для слушателей «Серебряного университета» – представителей старшего поколения Таразского регионального университета им. М.Х. Дулати, Международного казахско-турецкого университета им. Х.А. Ясави и Западно-Казахстанского инновационно-технологического университета. Обучающий курс, который направлен на исцеление испытуемых, был построен на современных теориях трансперсональной психологии, нейропсихологии и экзистенциальной психологии; разработан на факультете Педагогика и социальных наук ТарПУ.

На ранних этапах исследования, испытуемые были ознакомлены с современными инновационными технологиями практической психологии; научились применению метода рефлексии и освоили навыки погружения во внутренний мир, ощущения изменения в теле, прислушивания к интуиции, манифестации желаний. Следующий – формирующий этап заключил освоение образовательной программы «Психология: секреты здоровья, ключи к красоте», и был нацелен на преодоление стереотипов мышления и развитие гибкости психики испытуемых, посредством психологических стратегий, ориентированных на трансформацию ограничивающих убеждений. В этот период были активно применены такие психотехники, как аффирмация, медитация, нейрографика, ребефинг. Психоисцеляющие мероприятия, являющиеся обязательной составляющей улучшения психологического здоровья слушателей курса, основывались на осознанности, чистоте помыслов и позитивных намерений. Для закрепления положительных результатов, полученных в процессе исследования, от испытуемых требовалось следование инструкциям – ответственность по отношению к собственному здоровью, и систематическое выполнение психологических упражнений.

В результате овладения знаниями о структуре личности и понимания концепции целостности, сознания слушателей расширились посредством самопознания, что способствовало трансформации – внутреннему сдвигу, катализатору совершенства в целом. На основании данных примеров, были констатированы общие тенденции к выздоровлению, и установлены отдельные случаи улучшения психологического здоровья испытуемых. Для измерения результатов исследования применялись методы наблюдения, анкетирования, шкалирования. Эксперименты, организованные в рамках 80-часового курса, которые длились

2 недели, были завершены для исследователей, но не для испытуемых; для слушателей «Серебряного университета», несомненно – это только начало кропотливой работы, ориентированной на результат.

Ключевые слова: психологическое здоровье, гибкость мышления, психика, расширение сознания, чистые помыслы, намерение, ограничивающие установки, стереотипы, катарсис, трансформация.

M.P. Ospanbayeva^{1}, J.K. Duissenova², G.K. Dzhonisova³, A.K. Daurenbekova¹*

¹*M.H. Dulati Taraz State University, Republic of Kazakhstan, Taraz city*

²*International Kazakh-Turkish University named after H.Yasavi, Turkestan city*

³*West Kazakhstan University of Innovation and Technology, Uralsk city*

**Omachabbat@mail.ru*

RESEARCH ON IMPROVING PSYCHOLOGICAL HEALTH, WITHIN THE FRAMEWORK OF THE «SILVER UNIVERSITY» PROJECT

Abstract

This article describes the practice of studying the improvement of the psychological health of the elderly, using modern psychological strategies. The article presents the material of a study conducted within the framework of advanced training courses organized for students of the "Silver University" – representatives of the older generation of the M.H. Dulati Taraz Regional University, the H.A. Yasavi International Kazakh-Turkish University and the West Kazakhstan University of Innovation and Technology. The training course, which is aimed at healing the subjects, was built on modern theories of transpersonal psychology, neuropsychology and existential psychology; developed at the Faculty of Pedagogy and Social Sciences of TarSU.

At the early stages of the study, the subjects were introduced to modern innovative technologies of practical psychology; learned how to use the method of reflection and mastered the skills of immersion in the inner world, feeling changes in the body, listening to intuition, manifestation of desires. The next formative stage concluded the development of the educational program "Psychology: secrets of health, keys to beauty", and was aimed at overcoming stereotypes of thinking and developing the flexibility of the psyche of the subjects, through psychological strategies focused on the transformation of limiting beliefs. During this period, such psychotechnics as affirmation, meditation, neurography, and rebirthing were actively used. Psycho-healing measures, which are an obligatory component of improving the psychological health of the course participants, were based on awareness, purity of thoughts and positive intentions. To consolidate the positive results obtained during the study, the subjects were required to follow the instructions – responsibility for their own health, and systematic performance of psychological exercises.

As a result of mastering knowledge about the structure of personality and understanding the concept of integrity, the consciousness of listeners expanded through self-knowledge, which contributed to transformation - an internal shift, a catalyst for perfection in general. Based on these examples, general trends towards recovery were established, and individual cases of improvement in the psychological health of the subjects were established. Methods of observation, questioning, and scaling were used to measure the results of the study. The experiments organized within the framework of the 80-hour course, which lasted 2 weeks, were completed for the researchers, but not for the subjects; for the students of the "Silver University", undoubtedly, this is only the beginning of painstaking work focused on results.

Keywords: psychological health, flexibility of thinking, psyche, expansion of consciousness, pure thoughts, intention, limiting attitudes, stereotypes, catharsis, transformation

КІРІСПЕ.

Ғаламдық өзгерістердің белең алуы мен материалдық-технологиялық игіліктердің дамуы адамзат баласының ой-санасының кеңеюіне әкеледі. Бұл үрдістің нәтижесі тұлғалық кемелдену дәуіріне жалғасады. Қазірдің өзінде халықтың орташа өмір сүру ұзақтығы ұлғайып, мамандар адамдардың белсенді қызмет жасының 50-60 жылға артатынын болжап отыр. Қарқынды заманауи жаңарулар ағыны еңбек нарығындағы белгілі бір мамандықтардың жойылып, тиісінше жаңа кәсіптердің пайда болуымен қатар, қазақстандықтардың еңбек мансабының ұзақтығы да айтарлықтай өзгерістерге ұшырайтынын көрсетуде [1].

Жас мөлшеріне қатысты елдің еңбек нарығындағы өзгеріс мысалдарының бірі – зейнеткерлік жастың ұзартылуы. Нақты сараптама, айқын деректер мен негізді дәлелдер нәтижесінде, мемлекеттік деңгейде қабылданған шешімнің дұрыстығы әсіресе ғылыми ортада мақұлданып және осы игі құбылыс әсері зиялы қауым арасында оң қабылданып жату деректері белең алған. Мұның да өзіндік факторлары бар. Өйткені, үнемі ғылыми ізденісте болу – адамдардан зияткерлік әлеуетті талап етеді. Білім нығметінің әсерінен, кемелдену шыңына ұмтылу және саламатты өмір сүру салтын ұстану нәтижесінде, танымдық сергектік қалыптасады. Зерттеу жүргізілген жоғары оқу орындарында зейнет жасынан асқан әріптестердің қимыл-қозғалыстарының ширақтығы ғана емес, танымдық белсенділіктерінің де жоғары деңгейде болуы жоғарыда айтылған ойдың айқын дәлелі.

Аға ұрпақ өкілдерінің кәсіби саладағы бай тәжірибесі кез-келген білім беру ұйымы үшін, үлгі етуге тұрарлық қайырлы қазына. Сондықтан, осыншалық зор әлеуетті пайдаланып қана қоймай, оны сақтау, арттыру және таратуды қолға алу қажет. Мұндай берекелі істің бастауы ретінде, Қазақстан Республикасының Ғылым және жоғары білім министрлігінің ұйытқы болуымен, елімізде «күміс университет» жобасының іске қосылуы атап өтуге тұрарлық. 2023-жылғы мәлімет бойынша, ҚР-да «Күміс университет» бағдарламасы 72 ЖОО-да басталып, егде жастағы тыңдаушылар саны 2000 адамды құраған [2].

«Күміс университет» жобасы әлемдік аренада «university of third age» деген терминмен танымал, ересек жастағы адамдардың белсенді және қызықты өмір сүруін ұйымдастыру жолындағы халықаралық қозғалыс болып табылады. Аға буын өкілдерінің тұлғалық және психологиялық денсаулығын жақсартуды көздей отырып, олардың «көштен қалмай», замана талабына сәйкес кәсіптерді игеруіне көмектесуге бағдарланады. Ересек жаста өзін-өзі дамыту тұлғаның жеке әлеуетімен қатар, оны ашуға ықпал етуді және мүмкіндіктерді көрсетуді қажет етеді. Күміс университеттерге осы миссияны абыроймен орындау талабы жүктеле отырып, аға ұрпақтың да өз кезегінде бай тәжірибелерімен бөлісулеріне жағдай туғызу міндеттеледі. Жоғары оқу орындары аға буын өкілдерінің әлеуметтік белсенділіктерін арттыру үшін, университеттерде қалыптасқан ахуалды ұрпақтар сабақтастығын нығайту арқылы трансформациялауға қабілетті: олардың шығармашылықтарын жандандыру, зияткерлік әлеуеттерін дамыту, өзара байланыс ортасын қалыптастыру т.б. Зейнет жасындағы ұстаздарды психологиялық-педагогикалық қолдау үрдісі – өмір сүруге оң көзқарасты сақтау, салауатты өмір салтын кеңінен насихаттау, тыныс-тіршіліктерінен үнемі хабардар болып, жіті назар аударып отыру және өмір сүру сапасын үздіксіз жақсарту жағдайларына тікелей байланысты.

Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымдарында жүзеге асырыла бастаған «күміс университеттер» тәжірибесін жандандыру үрдісінде назарға алар бірқатар маңызды шарттар бар. Оларды іске асыру ардагер-ұстаздардың қажеттіліктері мен сұраныстарына бағдарлануды талап етеді. Зерттеу барысында жоғары оқу орындарының базасындағы «күміс университеттердің» қызметтеріне сараптама жасалды [3].

Сараптама нәтижесінде «Күміс университеттерден» күтілетін нәтижелерге информалды білім беру жүйесінің мүмкіндіктері пара-пар келетіні анықталды. Олардың міндеттерінің шегі аға ұрпақ өкілдерінің компьютерді меңгеру дағдыларын жақсарту, қаржылық және құқықтық сауаттылықтарын арттыру, шет тілін үйрену деңгейлерін жетілдіру, жас ерекшелік

психологиясын түсінумен анықталады. Басты қызметі ардагер әріптестердің әлеуметтік белсенділігін арттыру болып табылатын «күміс университеттер», негізінен, аға буын өкілдерінің базалық дағдылар деңгейін жақсартуды көздейді. Сондықтан, «күміс университеттердің» тиімділіктерін жетілдіру және бәсекеге қабілеттіліктерін арттыру үшін, назарды тыңдаушылардың кәсіби құзыреттіліктерін жақсартуға аударудан бұрын, олардың психологиялық жай-күйлерін реттеуге бұрғанның жөн екені туралы болжам жасалды. Ол үшін, «күміс университеттердегі» білім беру үрдісін Парето заңына сәйкес ұйымдастыру ұсынылды: компьютерлік, қаржылық, құқықтық, тілдік құзыреттіліктерге негізделген кәсіби дағдылар – 20%; түрлі стереотиптерден арылып, жан қасандығынан тазару арқылы, психиканың икемділігіне қол жеткізуге ұмтылу жолымен сауығу – 80%.

Қай заманда, халықтың қандай және қай бөлігінде болмасын, адамның да, қоғамның да басты құндылығы – денсаулық. Сондықтан да денсаулық мәселесі мемлекеттің өз халқына қамқорлығының көрінісі ретінде, биліктің меншігіне өткен. Заманауи парадигмалар өзгерісі адамзаттың есею факторымен қатар, жауапкершілік феноменінің де артуына негіз бола отырып, денсаулық мәселесіне де қатынасты қайта жаңғыртты. Қазір және бұдан былай әр адам денсаулығына байланысты тиісті көмектерді ала отырып, өз саулығы үшін өзі жауапты болып табылады. Медицина саласына біртіндеп ендіріліп жатқан өзгерістер осындай үлкен істің шағын бастамасы ғана. Есейген, кемел сана бұл парадигманы тиісінше қабылдайды, ал әлі балаң санадағы адам үшін сауығу және дерттен айығу үрдісіне өзі емес, өзгені жауапты санау, өкінішке орай әлі біраз уақыт жалғасатын болады.

Ұсынылып отырған мақала, осы уақытқа дейін сауығу, жасару, ұзақ жасау сынды адамзаттың қол жетпес арманы болып келген ұлы істерді, қазіргі кезде заманауи психологиялық білімдердің көмегімен жүзеге асыру мүмкіндігін дәлелдейтін, үлкен жобаның бастамасы ғана. Ұзақ жылдардан бері жүргізіліп келе жатқан ғылыми зерттеу үрдісінің алғашқы деректері мен бастапқы нәтижелерін жариялау арқылы, адам мүмкіндіктері мен психология әлеуетін ресми медицинаға көмек ретінде ұсыну жолдарын қарастырады.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ.

Денсаулық маңызы және оның жағдайына беріліп келген орасан зор мәнге қарамастан, оның түсіндірмесі әлі екіұшты және біртұтас емес. Әр сала денсаулық мәселесіне қатынасына қарай, түрлі анықтамалар ұсынып келеді. Сондай-ақ, зертеушілердің де субъективті таным деңгейі мен ниет-қалауларына орай икемделу факторлары орын алу себептері болғандықтан, объективті жағдайлардан ауытқу деректері көп-ақ. Жекелеген танымдарға тоқталмай-ақ, ресми ғылым салаларын мысалға алар болсақ, қазіргі кезде денсаулық ұғымының медицина, психология, педагогика, әлеуметтік-мәдени, саяси және тағы да басқа салаларды қамтитын 100-ге жуық анықтамалары белгілі. Олармен танысып, талдай келе, денсаулық дегеніміз ағзаның қоршаған орта жағдайларына жылдам-ұзақ, жеңіл-ауыр, сапалы-сапасыз т.б. қостағандармен бейнеленетін бейімделу үрдісі екенін және адамның қоршаған ортамен өзара әрекеттесу ерекшелігі ретінде тұжырымдалатынын анықталды [4-8].

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы (ДДСҰ) концепциясында денсаулық салауаттылық жағдайы ретінде айқындалады; денсаулық – бұл аурудың болмауы ғана емес, сонымен қатар толық тәндік, психикалық және әлеуметтік әл-ауқат; демек адамның тәндік, әлеуметтік, психологиялық үйлесімділігі; адамдармен, табиғатпен және өзімен оң қарым-қатынасы. Анықтамадан денсаулықтың толыққанды мәні тән, жан және психика бірлігінен құралатыны тұжырымдалғаны көрінеді. Демек, адам саулығы тұтастық қағидасына тікелей байланысты; ол сақталмаған жағдайда немесе бұзылған кезде денсаулық сыр береді. Ал, осы тұтастықты сақтау және оны қамтамасыз ету үрдісінде психологияның немесе медицинаның маңызы зор бола отырып, олар оны толыққанды атқаруға қаншалықты қауқарлы? Ресми медицина кешегі күні үстемдік құрған адамзат баласын тар құрсауда ұстап, қолайлы көзқарасты таңу және тандау еркінен ажырату сынды қараңғылық парадигмасының шеңберінде қызмет еткен-

діктен, тұсаулы тұлпардың күйін кешті. Психология манипулятивті пәннің рөлін атқарды және кейінгі қатардағы қосалқы рөлмен шектелді. Ал, енді қазір адам денсаулығы туралы мәселеде біріншілік, белсенділік және таңдау еркі кімге берілуі керектігін пайымдайтын кез келді. Әрине адамның өзіне! Өйткені, Шоқан Уәлихановтың тілімен айтқанда, «дүниедегі бір керемет – адамның өзі» [9-10].

ДДСҰ құрылған уақыттан бері, бұл ұйымның денсаулық ұғымына берген анықтамасының қайта қаралмағаны, әрі осы құбылысты негіздейтін зерттеулердің жаңғыртылмағаны бірқатар зерттеушілер тарапынан атап көрсетіледі. Академик В.П. Казначеев денсаулықтың тұрақты жағдай емес, динамикалық үрдіс, ауыспалы күй екенін тұжырымдай отырып, «тұлға денсаулығы дегеніміз – адамның психикалық, тәндік және биологиялық болмысы; еңбекке қабілеттілік пен әлеуметтік белсенділікті сақтау әрі үздіксіз дамыту үрдісі; барынша толыққанды ұзақ өмір сүру мүмкіндігі» екенін негіздейді. Демек, тұлға саулығын оның өз денсаулығына қатынасының деңгейі, жауапкершілігінің шегі және өмір сүру салты анықтайды. Ал қатынас, жауапкершілік, әрекет медицинамен қатар, адамның өзіне жүктелгенде, оның әсері еселеп артатыны анық [11].

Жүргізілген зерттеулер негізінде, денсаулық мәселесінде шешуші фактор басқа адам (маман болса да) емес, сол адамның өзі болған жағдайда тиімділік жоғарылайтыны белгілі болды. Сондықтан, денсаулық мәселесін реттеу психологиялық саулықтан бастау алатынын түсіну аса маңызды. Себебі ой-сана материяны (тән) басқару қабілетіне ие; ойды реттеу арқылы қатынасты өзгерту мүмкіндігі туындайды. Денсаулық факторы психикалық жай-күйдің жайлылығымен сипатталып, мінез-құлықтың тиісінше үйлесімін қамтамасыз ететін, биологиялық және әлеуметтік қажеттіліктермен шартталған жеке тұлға өрісі. Психикалық денсаулық тұлғаның ерік-эмоциялық, қажеттілік-мотивациялық салаларының және өзіндік санасының дамуына, сондай-ақ өзін-өзі жеткілікті бағалауы мен жеке бас құндылығын сезінуіне байланысты орнығатын өмір салты. Оның айқын көрінісі және басты өлшемі ортаға жеңіл икемделу ерекшелігі болып табылады. Мұндай сәтті бейімделу адамның жағымды болмыс иесі екенін танытады. Өзін әрдайым позитивті күйде ұстауға қабілетті жан сезімтал, әрі рефлексиялық дамудың жоғары деңгейіне ие; әсершіл немесе қатерлі кезең саналатын жас дағдарыстарынан сәтті өтеді және қорқыныштарға бой алдырмайды. Олар өз іс-әрекеттеріне, жалпы өмір сүру үрдісіне асқан жауапкершілікпен қарайды; өзгелердің пікірлеріне тәуелсіз, адамдармен еркін әрі жеңіл араласады; қиындықтарды өз бетінше еңсеруге бейім, өнімді жұмыс істеуге қабілетті; үнемі өзін-өзі жетілдіріп отырады және мақсатқа ұмтылысы жоғары.

Денсаулықты жақсарту негізі оған оң қатынасты қалыптастырумен қатар, тұтастық қағидасын ұстану өзектілігінде. Қазақ халқының «жаны саудың – тәні сау; тәні саудың – дені сау» нақылы негіз болып табылатын «жан-тән-рух» бірлігі концепциясы тұлға денсаулығын сақтау мен жақсарту жолындағы аса маңызды қатынас және қағида. Зерттеудің жетекші идеясы осы екі қағида негізінде құрылды. Денсаулық және сауығу факторын мақсат тұтқан психологиялық зерттеудің бірегейлігінің көрінісін тұжырымдау үшін, оларға баса назар аударып, айшықтап қою жөн деп саналады. Демек, сауығуды қамтамасыз етудің психологиялық шарттары: денсаулыққа оң қатынас, оны жақсарту үшін жауапкершілік және тұлға тұтастығын сақтау. Осындай белсенді ұстаным арқылы, аға буын өкілдерінің денсаулықтарын жақсарту және жасару феноменінің мүмкін екенін негіздеу нәтижесінде, ең қажетті әрі қуатты фактор – сенім күші орнығады. Қойылған мақсатқа қол жеткізу үшін, М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің Педагогика және әлеуметтік ғылымдар факультетінде «Психология: денсаулық құпиясы, сұлулық сыры» біліктілікті арттыру курсының бағдарламасы әзірленді. Курс аға буын өкілдері – «күміс университет» тыңдаушыларына арналып жасалды. Аталған бағдарлама, автор тарапынан, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымдарының ашық білім беру кеңістігінің инновациялық өнімі ретінде ұсынылды. Сондықтан, оны негізге ала отырып, М.Х. Дулати

атындағы Тараз өңірлік университетінде, Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінде және Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университетінде біліктілікті арттыру курстары ұйымдастырылды. Трансперсоналды психология, нейропсихология және экзистенциалды психологияның соңғы жаңалықтарына бағдарлана отырып, сауығуға негізделі құрылған курс «күміс университет» жобасы аясында жүзеге асырылды.

Сыналушыларға зерттеу міндеттері және одан күтілетін нәтижелер түсіндіріліп, келісімдері алынғаннан кейін, оларға сауығу мүмкіндіктеріне қатысты жауапкершіліктер шегі жүктелетіні баяндалды. Бастапқы диагностика сұхбаттасу және бақылау әдістерінің көмегімен жүзеге асырылып, тіркелді. Зерттеудің алғашқы кезеңінде тыңдаушыларды практикалық психологияның заманауи-инновациялық технологияларымен таныстыра отырып, рефлексия әдісін белсенді қолдану арқылы, оларды ішкі әлеміне үңілу, тән құбылыстарын сезіну, жүрек үніне құлақ асу, жан қалауларын ажырату сынды құзыреттіліктерге дағдыландыру жаттығулары жүргізілді. Келесі кезеңде сыналушылардың шектеуші пайымдары анықталып, стереотиптерді трансформациялауға бағдарланған психологиялық стратегияларды қолдану арқылы, жан қасандығынан арылу тәжірибелері жүзеге асырылды. Сонымен қатар, тұлға құрылымы туралы білімдер беріліп, сауығу үшін тұтастық концепциясының маңызы түсіндірілді; ой-сананы кеңейтудің коучингтік техникалары қолданылып, өзін-өзі тану үрдісінің үздіксіздігіне көздерін жеткізу үшін психологиялық жаттығулар жасалды; өзіндік болмыспен шынайы қауышу нығметі және ізгі мұраттарын анықтау игілігі жөнінде ойларына қозғау салынды.

Адамның қоғамда өмір сүруі барысында, толыққанды ашылуының қажетті шарты денсаулық болғандықтан, салауаттылықты қалыптастыру маңызы ретінде «фигура және фон» теориясы аясында, «назар қайда болса – қуат сонда» жаттығуы жасалып, сауығу үрдісінің еңбектенуді талап ететіні негізделді. Әлеуметтік ортадағы өзара қарым-қатынастар жүйесі және дамытушы орта маңызы, тәуекел игілігінің жаңа нейрондарды түзу әлеуеті, «жайлы аймақ» дағдарысы және құлдырату «қасіреті» «Акула», «Екі бақа» мысалдары негізінде тұжырымдалды. Денсаулықтың «50+30+20» деп таңбаланатын заманауи формуласы бойынша өзін-өзі анықтау тәжірибелері жасалды: психика икемділігі, білім деңгейі, дамытушы орта. Өзара қарым-қатынастар жүйесіндегі оң әсерлер қуаты мен қолдау, құрмет нығметтері, қабылдау құндылықтары «Болмысты қабылдаудың төрт бағыты» әдістемесі және «Менің асыл қасиетім» техникасы арқылы бекітілді [12].

Дене қимылы мен ой еңбегінің үйлесімін сақтау арқылы, танымдық әрекеттің сана сергектігін сақтау қызметі түсіндіріліп, қарттықты тудыру себебі – ұмытшақтықты еңсерудің нейропсихологиялық жаттығуларын үздіксіз жасау міндеттелді. Парето заңы аясында денсаулықтың 20%-ын тән саулығы құраса, 80%-ы жан саулығына байланысты; демек айсбергтің көзге көрінбейтін суасты бөлігі сынды, адам ойының мазмұны оның денсаулығының сапасын анықтайды. Осы концепция аясында, ылғи жағымды ойлау жақсы көңіл-күйді тұрақтандыратыны және денсаулықты жақсарту кепілі ой-сананы кеңейту екені сыналушылар тарапынан мақұлданып, келесі психотехникаларды қолдану тәжірибелерімен бекіді: дене бөліктері мен ағза қызметтеріне ойша «көз салу», олармен тілдесу, түсіндіру, еркелету, кешірім сұрау, алғыс айту, ризалықтарын білдіру, қажетті жағдайды елестету арқылы «шақыру» [13].

Денсаулықты жақсартудың міндетті алғышарты ретінде ниет тазалығы концепциясына ден қойылды. Психиканың икемділігін қалыптастыру мақсатында ребефинг, нейрографика, медитация, аффирмациялар сынды психотехникалар қолданылды. Зерттеу үрдісінде алынған нәтижелерді тұрақтандыру, үй жұмыстары және тыңдаушылардың өзіндік жұмыстары (ТӨЖ) аясында берілген психологиялық жаттығуларды үздіксіз орындау арқылы қамтамасыз етілді. Қалыптастыру-дамыту эксперименттері аясында жүзеге асырылған психологиялық іс-шаралардың ықпалы кері байланыс, рефлексия, сауалнама, шкалалау тәсілдерін қолдану арқылы анықталды. Олардың оң әсері сыналушылардың тыныс алу реттілігінен, қимыл-

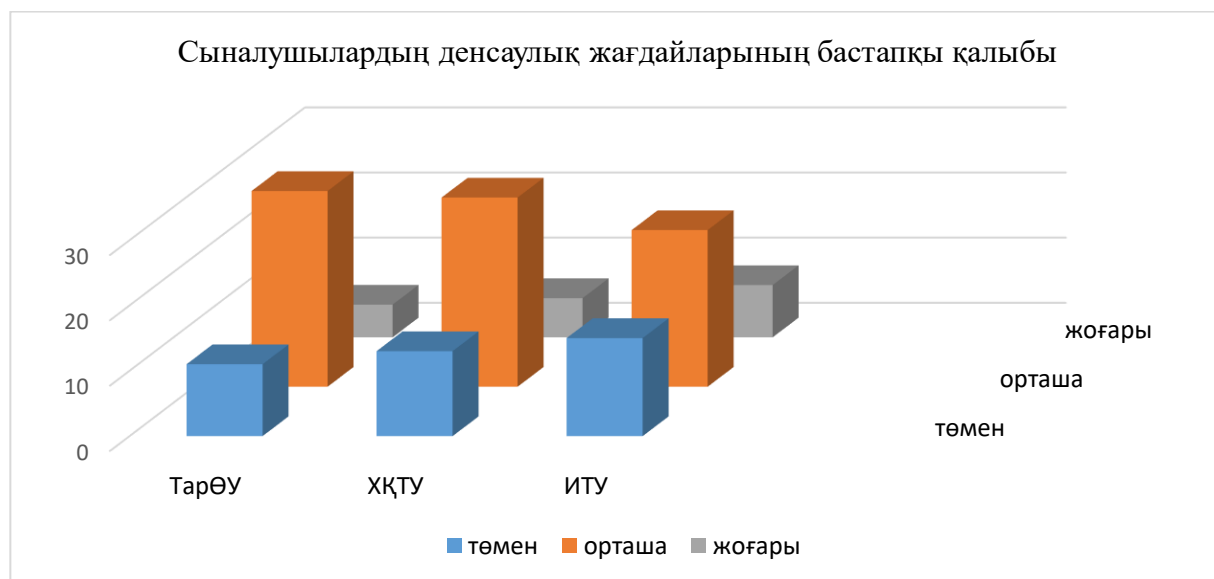
қозғалыс ширақтығынан, жағымды көңіл-күйлерінен, дауыс екпіні, сөйлеу мәнері, бет-әлпеттері, көзқарас, айналасындағылармен қарым-қатынас, күнделікті сабаққа құлшыныс және оқуға ықыластарынан көрінді. Барлық жоғары оқу орындарындағы курс тыңдаушыларының денсаулықтары жақсарып, сауығу үрдісі жүре бастағаны бақыланды және тіркелді.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛДАУ.

«Күміс университет» жобасы аясында М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті және Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті бойынша зерттеуге 141 тыңдаушы қатысты. Сыналушылардың денсаулықтарын жақсартуды зерттеу тәжірибелері «Бастапқы қалып» атауымен танымал шкалалау тәсілі арқылы жүзеге асырылды. Зейнеткер ұстаздарға психотехниканы қолдану туралы нұсқаулық берілгеннен кейін, денсаулықтарының қазіргі ахуалын дербес түрде, 10 балл көлемінде бағалау тапсырылды. Курстың кіріспе сабағында талқыланған жалпы ережелердің ішінде ашықтық, шынайылық және коллаборация белгілері ретінде бірін-бірі сыртынан әңгімелемеу, кекетіп-мұқату, сынап-мінеуге жол бермеу, барынша түсіністік білдіріп, тағаттылық таныту, өзара қолдау-сыйластық ауанында жұмыс жасау және сыр шашпау талаптары пысықталған. Сондықтан, топтардың ішінде практикалық психологияның оңашалықты сақтауды міндеттейтін кейбір техникалары ортақ қолданыста, жаппай жүргізілді. Бастапқы қалыптың мазмұнын анықтау үшін, сыналушыларға таңдау еркіндігі берілді. Тренер тарапынан ұсынылған тізім арасынан әр тыңдаушы өзінің денсаулық жағдайына қатысты өлшемдерді іріктеп, шкалалады. Сыналушылардың өз денсаулық жағдайын білуі, оны өз бетінше бағалау дәрежесі, тәнімен диалог, ағза құбылыстарын бақылау, өзін біртұтас қабылдау, табиғатын түсіну деңгейі, болмысы үшін жауапкершілік шегі, сауығуға байланысты шешім қабылдау дәрежесі, оны жақсарту жөнінде білімдерінің деңгейі бағаланды. Зерттеу барысында алынған деректерді өңдеудің қолайлы жолы ретінде И.В.Дубровинаның денсаулықты бағалаудың психологиялық критерийі қолданылды [14].

Тұлға саулығының құрамына енетін психологиялық аспектілерге бағалау, дербестік, мотивация, даму ұмтылысы және әлеуметтік-мәдени жағдайлар жинақталған. Мысалы, бағалау категориясы бойынша, адамның өзін ғана емес, айналасындағылардың да құнды және қайталанбас даралығын сезінуі, өзін де, басқаларды да сол қалпында қабылдай алу ерекшелігі анықталды. Дербестік – сыналушының өз пайымдарын ақыл-ой елегінен өткізе білу, зейінін шоғырландыра алу, іс-әрекетін және жалпы жағдайды бақылап, бағамдау дәрежесі арқылы бағаланды. Қажеттілік-мотивациялық саласы адамның өзін-өзі дамытуға және тұлғалық дамуға деген ұмтылысы, сонымен қатар өз өмірі үшін жауапкершілік ала білуінің деңгейлері арқылы ажыратылды. Даму жағдайы үнемі ізденісте болып, өз бетінше жұмыс жасай алу, психикалық процестерін, әлеуметтік дағдыларын жетілдіріп, психологиялық және физиологиялық денсаулығын сақтай білумен анықталды. Әлеуметтік-мәдени болмыс жеке тұлғаның қазіргі мәдени және әлеуметтік жағдайда даму және әрекет ете білуімен, басқалармен байланыс орнату дәрежесімен және өзара әрекеттесу қабілетімен бағаланды. Нәтижелер 3 деңгейге топтастырылды: 39 (28%) сыналушыда төмен деңгей белгілері анықталды – қоршаған ортаға бейімделуі күрделі, өз мүдделеріне немқұрайлы қарайтын немесе айналасындағылардың барлығына өз білгенін «тықпалауға» тырысатын, болмысты ақ-қараға бөліп, аралық жағдайларды «көрмейтін», психикалық икемділіктің болмашы белгілері бар, тұйық мінезді, өзін бағаламайтын немесе өзіндік пікірі тым жоғары жандар. 83 (59%) сыналушы нәтижесі орташа деңгейге сәйкестендірілді: қоғамға жақсы бейімделген, қарым-қатынас жасау дағдылары орныққан, өз пікірлерін ашық білдіретін, сергектеу, дегенмен басқалардың алаңдаушылықтарын арттыратын адамдар. 19 (13%) әріптесте жоғары деңгейге тән белгілер анықталды: ортаға тұрақты бейімделген, кез-келген

жағдайды тиісінше қабылдай алатын, мінездері орнықты, ресурсты, жасампаз, тапқыр, шығармашылық қатынастағы жандар (1-сурет).



1-сурет: Анықтау экспериментінің нәтижесі

Зейнет жасындағы әріптестердің денсаулық жағдайларының бастапқы қалыптары анықталған соң, зерттеудің келесі кезеңі – «өсу нүктесі» бойынша жұмыстар жүзеге асырылды. Ол үшін ой-сананы кеңейтудің «4 коучингтік сауал» технологиясы қолданылды. Сыналушылардың әрқайсысына төрт негізгі сұраққа дәйекті жауап іздестіру тапсырылды: «Неге қол жеткізім келеді және қай салада?», «Бұл мен үшін неліктен маңызды?», «Оған қалай қол жеткіземін?», «Қалаған нәтижеге жеткенімді қалай білемін?». Сабақ барысында осы сауалдарды тыңдаушылардың талқысына ұсынып, олардың денсаулық жағдайларына қарай, өз сауалдарын құрастырулары талап етілді. Мәселен «денсаулығымды жақсарту үшін не істеуім керек?», «ол не үшін маңызды?», «оны қалай орындаймын?», «нәтиже неден көрінеді?» Коучингтік құрал тыңдаушылардың ой-саналарын кеңейтуге бағытталғандықтан, олардың жауаптарын талдау барысында «Не үшін осылай ойлайсыз?», «Бұл тұжырым қандай болжамға негізделді?», «Бұл әрекет не себепті дұрыс нәтижеге жетелейді деп ұйғардыңыз?» сынды күмәндарды сейілтп, өсу нүктелерін барынша айқындайтын сауалдарды қолдану ұсынылды. Себебі болжамдарды тексеру барысында, экспериментатордың сыналушы өрісінде жұмыс істеуі, мәселелердің шешімін жетелеуші-сауалдар көмегімен, әрқайсысы өздері іздеп, тапқандары нәтижелі болады. Сондықтан, денсаулықты жақсартуға байланысты өсу нүктелерін белгілейтін сұрақтар қойып, оларды талқылау барысында, сыналушыларды бағыттауға қарағанда, дербес ізденістер мен жеке қатынастарға басымдық берілді.

«Психология: денсаулық құпиясы, сұлулық сыры» курсы аясында «Шектеулерді шешу», «Ой-сана трансформациясы» және «Жаңа болмыс иесі» деп аталатын 3 модуль қарастырылды. Сауығу сабақтары сыналушылардың өсу нүктелерін неғұрлым дәл анықтауға ықпал ете отырып, ілгерілеу қадамдарын белгілеу таразысы болды. Оның нәтижелілігіне қол жеткізу үшін, қарттық кезеңге тән денсаулық кінәраттары өсу нүктелері аясында талданып, «қамшылау және қолдау үйлесімі» деп аталатын коучингтік қағиданы қолдану арқылы, сауығу тілегінің әсері үстемеленді. Психотерапиялық және психопрофилактикалық іс-шаралар ниеттерді түзеу, қуат көздерін белсендендіру, невроздармен жұмыс, «арылу, қабылдау, бағалау» үштігі, нейрографика, аффирмациялар арқылы жүзеге асырылды. Стереотиптерден арылып, өз болмысын қабылдау, сәтті таңдалған аффирмациялар көмегімен үздіксіз жағымды мәлімдемелер жасап отыру, сыртқы келбеттің ішкі күйдің көрінісі екенін

білу жағдайлары санаға сіңіріліп, қалтқысыз орындалуы әрдайым бақылауда болды. Сонымен қатар, сыналушылардың әрқайсысының өзінің қайталанбас даралығын сезініп, өз құндылығына сенімді болу, өзін-өзі бағалау, жайлы күйді сақтау ахуалдарын медитациялар арқылы реттеу жұмыстары жүргізілді. Күмән мен қорқынышты басып, сабырды арттыратын, қарбаластарды өшіріп, мазасыздық пен аландаушылықтан біртіндеп арылуға ықпал етіп, тыныштық күйіне әкелетін психологиялық құрал – медитация, алғашында музыкалық сүйемелдеу мен сөз арқылы жетелеу көмегімен орындалып, қалыптаса келе «өлі тыныштық» жағдайында жасалатын дәрежеге жетті.

Сыналушылар кері байланыс және рефлексия үрдісінде, медитация кезінде визуализацияны іске қосу нәтижесінде психологиялық мәселелерден арылып, сана сергектенетінін, зейінділік, есте сақтау қабілеттері жақсаратынын сипаттаған. Жекелеген адамдарда сауығу-жасару үрдісі жүре бастағаны бақыланды. Мұндай оң өзгерістерге курс басталғаннан-ақ, орындалуы міндеттелген салауатты өмір салтын ұстану, дұрыс тамақтану, диета, интервалды ашығу, қозғалыс белсенділігі және шынығу тәсілдерінің де әсері күшті болғаны анық. Тыңдаушылармен сұхбаттасу үрдісінде, денсаулықтарының жақсару деңгейін шкалалау ұсынылып, нақтылау сауалдары қойылды. Нәтижесінде эксперименттен кейінгі өзгерістер тіркелді: сауығудың төмен деңгейі 7 (5%) адамда, орташа деңгейі 91 (65%) және жоғары деңгей 43 (30%) әріптестерде анықталды (2-сурет).



2-сурет: бастапқы және қорытынды нәтижелердің салыстырмалы көрсеткіші

Денсаулыққа қатынастың тамаша мысалын З.Фрейдтің «сүю және жұмыс істеу қабілеті» деп атаған психологиялық саулық анықтамасынан көруге болады [15].

З.Фрейд ұстанымында салауатты даму – бойдағы күш-қуатты ұлы мақсаттар мен жеке өмірге үйлесімді бөлуге байланысты. Адамды қуаттандыратын да, шектейтін де – сенім. Сенім болмыстағы жасырын әлеуетті анықтауға және пайымдар мен құндылықтарды күшейтуге, жан түкпірінде жасырын жатқан, беймәлім қырларды «оятып», қозғау салатын ұлы күш. Денсаулық мәселесінде ішкі әлеуетті оятып, сенімді арттыру мақсатында жасалатын үздіксіз жұмыстардың барлығы ешбір күмәнді қабылдамай, ұмтылған бағытты бетке алып, одан ауытқымай, тынымсыз сүйіспеншілікпен еңбектенуді талап етеді.

Жаңа дәуірдегі психологиялық стратегиялар адамның кеңістікпен үндестігін үйлестіруге бағдарланады. Сондықтан, замандастарға шынайы сенім мен сәулелі сананың бірлігі арқылы, көкірек көзінің ашылуына ұмтылуды насихаттау керек; оны жүзеге асыру тәсілдерін үйрету қажет. Күміс университет тыңдаушыларына, денсаулықты жақсарту жолында білім, сенім, еңбек қуаты арқылы, өзін-өзі сауықтыру мүмкіндіктері көрсетілді. Оны үздіксіз жалғастыру негізінде, жоспарлаған нәтижеге жету – табандылықты талап етеді.

ҚОРЫТЫНДЫ.

Денсаулықты жақсартудың психологиялық стратегиялары арқылы, күміс университет тыңдаушыларының ішкі сауығу бағдарламалары іске қосылды. «Жаңарған Мен» тақырыбында, курс соңында фото, бейнежазба, анықтама т.б. материалдарды ұсына отырып, тапсырылған дифференциалды сынақ үрдісінде артық салмақтан арылу, қимыл-қозғалыстың ширауы, тыныс алудың реттелуі, қуаттың артуы сынды нәтижелер жарияланды. Рефлексия кезінде, тыңдаушылардың жеке жетістіктері бойынша кері байланыс, келесі жағдайларды тұжырымдады: «сауығуға саналы қадам жасауды үйрендім», «шектеуші пайым және шарттылықтардан арыла бастадым», «стереотиптің зиянын білдім», «денсаулықтың жақсаруына жан-дүниенің қатысын ұғындым», «ой-санамды тазартып әлекпін», «өмір мәні туралы ойлана бастадым», «таңдау еркі және жеке шекара тақырыбы қызықтырды».

Зерттеу үрдісінде, ересек жастағы адамдардың өз денсаулықтарын жақсартуды қолға алу мүмкіндіктері саналы түрде ішкі әлеуетті іске қосу іскерліктерімен шартталатыны туралы болжам эксперимент арқылы расталды. Сыналушылардың бастапқы денсаулық жағдайының төмен деңгейі экспериментке дейін 39 (28%) әріптеске тән болса, эксперименттен кейін бұл көрсеткіш 7 (5%) адамда болған; демек 32 адамның денсаулығы жақсарған. Ал, бастапқыда орташа денсаулық ахуалымен тіркелген 83 (59%) сыналушы болса, эксперименттен кейін бұл көрсеткіш артып, 91 (65%) әріптестің денсаулығы жақсарған. Сауығудың жоғары деңгей салыстырмалы түрде 17% артқан: экспериментке дейін 19 (13%); эксперименттен кейін 43 (30%). Сынаққа қатысқан 141 адамның 95% денсаулықтың ілгерілеуі тіркелгені – эксперимент үрдісінде қолданылған психологиялық стратегиялардың тиімділігінің белгісі.

Аға буын өкілдерінің денсаулықтарының жақсарту үрдісінде, нәтижеге шығу үшін, сыналушылардың өз-өзіне деген сенімін нығайту, пайымдарын күшейтуге «Жақтау», «Ішкі ментор», «Пайымдарды бағалау» т.б. жаттығулары және «Өзіңізге сеніміңіз берік болу үшін, нені білуіңіз керек?», «Мақсатыңызға не қосар едіңіз?», «Неге көз жеткізуіңіз керек?», «Көзқарасыңыз өзіңізге деген сенімділігіңізге қалай әсер етеді?» сауалдары көмектесті. Сауығудың міндетті алғышарты ретінде ниет тазалығы концепциясына ден қойылды және денсаулық мәселесіне оң қатынасты қалыптастыру, тұтастық қағидасын ұстану қағидалары зерттеудің жетекші идеялары ретінде, толық орындалуы талап етілді. Тыңдаушылармен сұхбаттасу үрдісінде, олардың назарларын тиісті мәселеге шоғырландыру және сенімдерін шыңдау үнемі назарда болды. Эксперименттен кейінгі тіркелген өзгерістер зерттеудің нәтижелілігінің белгілері.

Күміс университет тыңдаушыларына арналған «Психология: денсаулық құпиясы, сұлулық сыры» біліктілікті арттыру курсының алғашқы нұсқасы пилоттық жоба ретінде жүргізілді. Тәжірибеде сынақтан өтіп, тиімділігі дәлелденген жобаның, мақсатты аудиторияның сұраныстарын ескеру негізінде, ұлғайтылу мүмкіндігі бар.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «Ересектердің құзыреттілігін бағалаудың халықаралық бағдарламасы» (PIAAC) Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымының (ОЭСР) зерттеу мәліметтері. – А., 2018.
2. ҚР ҒжЖБ министрлігінің «Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023 – 2029 жж. арналған тұжырымдамасы». – А., 2023.
3. ҚР ҒжЖБ министрлігіне қарасты университеттердің сайттары: жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымдарының біліктілікті арттыру орталықтарының «күміс университеттердің» қызметтерін ұйымдастыру жұмыстарына сараптама. – Тараз., 2023.
4. Медведев А.В., Кузнецова Л.Б. Сущность и специфика понятия «Психическое здоровье» //Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития. Материалы 3 Международной научно-практической конференции. – СПб., 2018. С. 32-35.

5. Ибашова М.С., Исабекова Т.Ш. Тұлғаның психикалық денсаулығын зерттеудің кейбір аспектілері, 2020ж. – 124 б.
6. Бижасанова Ш.С. Психологиялық саулық – денсаулық кепілі. Ust.kz Республикалық ұстаздар сайты. 2019ж.
7. Иманғалиева Ш.Д., Амзеева Г.А., Шеримова А.С. Психологиялық денсаулықты қалыптастыруда жаңа технологияларды пайдалану. – А., 2021ж. – 31 б.
8. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Адам денсаулығының психологиясы: стандарттар, идеялар, көзқарастар. – М.: "Академия", 2020. – 352 с.
9. Устав (конституция) всемирной организации здравоохранения. – Нью-Йорк, 1946г. – 26 с.
10. Уәлиханов Ш. Ш. Көп томдық шығармалар жинағы. – Алматы, 2010. – 432 б.
11. Казначеев В.П., Шипов Г.И. Трансперсональная психология. – Новосибирск, 2011. – 64 с.
12. Оспанбаева М.П., Көшербаева Ж.С. Адам құндылықтарына бағытталған психологиялық қызметті жаңарту стратегиялары // Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің хабаршысы: Психология сериясы. – Алматы, №3 (56), 2018. – 57-62 бб.
13. Кусаинова М.А., Оспанбаева М.П. Менторлық құралдар. – Тараз, 2021. – 78 б.
14. Психическое здоровье детей и подростков. Под ред. Дубровиной И.В. – Екатеринбург, 2019. – 176 с.
15. Фрейд З. Введение в психоанализ. – М., 2018., – 600 с.

References:

1. Research data of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) «International Adult Competence assessment program» (PIAAC). – А., 2018.
2. «Development of higher education and science in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029 the concept for». – А., 2023.
3. Websites of universities under the Ministry of research and development of the Republic of Kazakhstan: examination of the work on organizing the activities of «Silver universities» of professional development centers of organizations of higher and postgraduate education. - Taraz, 2023.
4. Medvedev A.V., Kuznetsova L.B. The Essence and specifics of ponyatia «mental health» // psychology and modern society: interaction as a way of interaction. Materials of the 3rd International Scientific and practical conference. - SPB., 2018. pp. 32-35.
5. Ibashova M.S., Isabekova T.Sh. some aspects of the study of mental health of the individual, 2020 – 124 P.
6. Bizhasanova Sh.S. Psychological health is the key to health. Ust.kz Republican Website of teachers. 2019.
7. Imangalieva Sh.d., Amzeeva G.A., Sherimova A.S. The use of new technologies in the formation of psychological health. - А., 2021-31 p.
8. Vasilyeva O.S., Filatov F.R. psychology of human health: standards, ideas, views. - М.: "Academy", 2020. - 352 P.
9. Approval (constitution) of the Universal Health Organization. - New York, 1946-26 p.
10. Valikhanov Sh. Sh.collection of multi-volume works. - Almaty, 2010 – - 432 P.
11. Kaznacheev V.P., Shipov G.I. Transpersonal Psychology. - Novosibirsk, 2011. - 64 P.
12. Ospanbayeva M.P., Kosherbaeva Zh. s.strategies for updating the psychological service focused on human values // Abai. Bulletin of the Kazakh National Pedagogical University: psychology series. - Almaty, №3 (56), 2018. – 57-62 EP.
13. Kusainova M.A., Ospanbayeva M.P. mentoring tools. - Taraz, 2021. - 78 P.
14. Mental health of children and teenagers. Ed. Dubrovinoi I. V.-Yekaterinburg, 2019.- 176 P.
15. Freud Z. Introduction to psychoanalysis. - М., 2018., - 600 P.

U.Baimakhanova ¹, N.Albytova ², Z.Sadvakassova ³

^{1,2} L.N.Gumilyov Eurasian national university, Astana, Kazakhstan;

³ Al-farabi Kazakh national university, Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF STRESS PREVENTION IN THE SOCIO-PEDAGOGICAL PROCESS

Abstract

Pedagogy can be a stressful profession. The work of a teacher requires constant interaction with children or students, often in conditions of high burden and responsibility for their education and development. Teachers also often face different problems and difficulties, Behavior and communication of students, requirements and expectations on the part of parents and the administration of the school or institution. All of this can cause stress, even emotional exhaustion in teachers. However, despite this, teachers also get satisfaction and joy from their work, especially in those cases, when they see positive results and achievements of students.

In this regard, in the pedagogical environment, measures are needed to prevent stress to make the social and pedagogical process effective.

This study focuses on providing a theoretical basis and conducting research on the effects of professional stress on the mental well-being of educators. The study demonstrates an increasing incidence of burnout among professionals in today's society, emphasizing the importance of addressing this issue.

Keywords: stress, occupational stress, professional burnout, prevention of professional stress

У.Баймаханова ¹, Н.Албытова ², З.Садвакасова ³

^{1,2} Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан;

³ Эль-Фараби атындағы қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРОЦЕСТЕГІ СТРЕСТІҢ АЛДЫН-АЛУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аннотация.

Педагогика саласы стресті жиі тудыратын мамандықтардың бірі. Мұғалімнің жұмысы оқушылармен үнемі өзара әрекеттесуді талап етеді, көбінесе жоғары жүктеме жағдайында және олардың білімі мен дамуы үшін артылатын жауапкершілік болып табылады. Сонымен қатар әртүрлі қиындықтарға, оқушылардың мінез-құлқы мен қарым-қатынасына, ата-аналар мен мектеп немесе мектеп әкімшілігінің талаптары мен үміттеріне жиі тап болады. Мұның бәрі мұғалімдерде стресті, шамадан тыс жұмыс істеуді және тіпті эмоционалды шаршауды тудыруы мүмкін. Алайда, осыған қарамастан, мұғалімдер оқушылардың оң нәтижелері мен жетістіктерін көрген жағдайларда өз жұмыстарынан қанағат пен қуаныш алады.

Осыған байланысты педагогикалық ортада әлеуметтік-педагогикалық процесті тиімді ету үшін стрестің алдын алу шаралары қажет.

Бұл зерттеу теориялық негізді қамтамасыз етуге және кәсіби стресстің мұғалімдердің психикалық әл-ауқатына әсері туралы зерттеулер жүргізуге бағытталған. Зерттеу көрсеткендей, қазіргі қоғамда кәсіби күйіп қалу жағдайларының өсуі байқалады, бұл мәселені шешудің маңыздылығын көрсетеді.

Кілт сөздер: стресс, кәсіптік стресс, кәсіби күй, кәсіби стрестің алдын алу

Баймаханова У.¹, Албытова Н.², Садвакасова З.³

^{1,2} Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казакстан;

³ Казахский национальный университет имени Аль-Фараби, Алматы, Казакстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ СТРЕССА В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация.

Педагогика может быть напряженной профессией. Работа учителя требует постоянного взаимодействия с детьми или учащимися, часто в условиях высокой нагрузки и ответственности за их образование и развитие. Учителя также часто сталкиваются с различными проблемами и затруднениями, поведением и общением учащихся, требованиями и ожиданиями со стороны родителей и администрации школы или учреждения. Все это может вызвать стресс, переутомление и даже эмоциональное истощение у учителей. Однако, несмотря на это, учителя также получают удовлетворение и радость от своей работы, особенно в тех случаях, когда видят положительные результаты и достижения учащихся.

В связи с этим в педагогической среде необходимы меры по предотвращению стресса, чтобы сделать социально-педагогический процесс эффективным.

Данное исследование направлено на обеспечение теоретической основы и проведение исследований влияния профессионального стресса на психическое благополучие педагогов. Исследование демонстрирует, что в современном обществе наблюдается рост случаев профессионального выгорания, подчеркивая важность решения этой проблемы.

Ключевые слова: стресс, профессиональный стресс, профессиональное выгорание, профилактика профессионального стресса

INTRODUCTION.

Stress is an integral part of modern society and significantly impacts people's quality of life. In the modern world, many factors create a stressful load on people's psyche. First of all, globalization and the fast pace of life require people to constantly strive for success, efficiency and achieve high results. This creates a feeling of constant lack of time and lack of resources, which is a source of stress. In addition, modern technologies and constant mass information flow create an atmosphere of information saturation, which also causes increased anxiety and stress in the individual.

The social environment can also be a source of stress in modern society. Difficulties in interpersonal relationships, high demands from society and others, stereotypes and expectations can create emotional tension and stress.

In addition, economic problems and the uncertainty of the future also cause stress for citizens.

Some studies prove that stress is not always a negative phenomenon, because it allows you to mobilize human resources and adapt a person to new conditions. However, in the case of excessive stress, stress can negatively affect a person's physical and mental health, therefore, the ability to manage it and the desire to find a balance between stress and relaxation is an important aspect of the overall well-being of the individual and his psychological and physiological health.

The educational system, as part of the overall social system, is associated with the interaction of a significant number of people. Thus, the educational system is an open system that concentrates the interests of each member of our society. The educational system is open to interchange with the environment, functions and develops progressively, interacting with industrial, scientific, cultural and other institutions and community groups. According to the scientist Heidegger, a student in an open educational system is in a state where his personality is completely open to the surrounding space, and his life values are actively formed under the influence of the knowledge he receives. It is in such conditions that the formation of socialization of students takes place, and their social

qualities are formed – through interaction within the framework of a process called the socio-pedagogical process. The teacher initiates the socio-pedagogical process as an active participant. In addition, administrative workers, social workers, tutors, mentors, parents, etc. are certainly involved in this process. Nevertheless, teachers, as the main participants in the socio-pedagogical process, assume the main function in the organization and implementation of the socio-pedagogical process, which is an accumulation of stressful factors for the professional work of an employee.

To conduct a study of the problem "psychological aspects of stress prevention in the socio-pedagogical process", it is also necessary to justify the term "stress" and such a type of stress as "professional stress".

Based on the analysis of scientific sources, it is concluded that at the moment there is still no consensus on the definition of "stress". The most relevant problem of our research is the interpretation of L.A. Kitaeva-Smyka: "... the perception of stress as a phenomenon that is nonspecific for the human body, forcing it to develop adaptation mechanisms in physiological and psychological terms" (Kozlovskaya V.V., 2 Ishchenko M.M. (2021).

Occupational stress (as a type of stress in the socio-pedagogical process) is a state of mental or emotional stress caused by work or other related conditions. Currently, occupational stress is classified in a separate category in the International Classification of Diseases ICD-10: Z73 – "Problems associated with difficulties in maintaining a normal lifestyle."

The problem of occupational stress in their studies was engaged by both foreign and domestic researchers: J. The Dreta M. Dzh. Smith, M.F. Cleaver, A.N. Zankovskaya, N. E. Vodopyanova (Vodopyanova N. E. (2009), L.V. Kulikov, T.A. Berges (Berges T.A. (2019) A. Wettstein, S. Schneider, M. gross and R.Holdforth La Brand (Wettstein A., Schneider S., gross, M. and La Holdforth Mark R. (2021), etc.

From the position of A.N. Zankovsky, stress is characterized by a change in the physiological and psychological reactions of a person when they get into a difficult, non-specific situation. This definition allows you to explore stress through the following components:

- 1) the parameters of occupational stress and their correlation to various fields of activity;
- 2) the establishment of deviations in stress parameters and the elevation of these deviations to the rank of personality deformation within the chosen profession;
- 3) determining the degree of influence of certain aspects within the profession on the personality of the employee.

In scientific sources, the problem of studying occupational stress borders on such a phenomenon as the problem of emotional burnout of an employee's personality. In this regard, we highlight the works of such authors as A.S. Shafranova, M.M. Rubinstein and other specialists who have focused their scientific work on the study of stress factors in the professional activities of teachers (Kireeva M.V. (2019), Pryazhnikov N. S. (2018), Shcherbatykh (2018).

In various classifications of stress causes in communicative professions Vodopyanova N.E., Starchenkova E. S. (2016), Kozlovskaya V.V., Ishchenko M.M. (2021), Filipchenkova S.I., Balakshina E.V. (2021), etc.), in which activities are directly related to intensive communication and to which the teaching profession belongs, the following factors are considered the most stressful:

1. Long-term and intensive communication, which is often associated with solving difficult communication tasks. For teachers, professional stresses are associated with the need to interact with "difficult" children and "difficult" parents.

This aspect is explained by scientist T.A. Bergis (Bergis T.A. (2019) as follows:

firstly, teachers spend a significant part of their working time communicating with children. This can be intensive communication with a large number of children at the same time, or individual communication with each child separately. In both cases, teachers face various communicative tasks, such as explaining the material, resolving conflicts, controlling behavior and

regulating children's emotions. These situations can be emotionally stressful and require teachers to have high concentration and control over their own emotions;

Secondly, teachers also face "difficult" children who may have behavioral or psychological problems. Interacting with such children requires special skills and self-control. Teachers often feel the problematic situation, as their position requires assistance to these children and support for their development. Interaction with such children can be complicated and conflictual, and, accordingly, cause stress;

Thirdly, educators also face "difficult" parents who can be demanding, critical, or distrustful. Teachers should be in constant contact with parents, and discuss problems and expectations regarding their children. This can lead to conflicts or difficult situations, which are also stressful for teachers.

All these stress factors add up and complement each other, creating a complex combination of negative factors for teachers (Dubrovina I. V. (2019). Constant communication with children and parents, especially in emotionally and communicatively difficult situations, requires high emotional and psychological training from teachers. Lack of support, work overload and high expectations of others from teachers can also exacerbate stress and affect their physical and psychological condition.

2. Insufficient preparation of the teacher's personality for professional activity. The professional sphere of a teacher is very mobile due to the influence of various innovations both in terms of the development of various technologies and in regulatory, theoretical, etc. To meet new, constantly changing requirements, the teacher himself must be in a state of perception, and assimilation of new skills and knowledge, which forms a certain attitude towards the permanent inconsistency of his profession. This constant unconscious attitude can create a favorable environment for the development of burnout syndrome when teachers experience emotional and physical exhaustion from the constant desire to be better and experience disappointment and dissatisfaction with their achievements.

3. Emotional relationships with children and colleagues. Thus, T.A. Bergis (Bergis T.A. (2019) emphasizes that the teacher is an active participant in establishing emotionally trusting relationships with students.³ This, in turn, creates additional psychological pressure on the teaching staff's work, which ultimately causes stress.

N. E. Vodopyanova points out that the main cause of stress for a teacher is the need to constantly maintain emotional balance and control their own emotions during work (Vodopyanova N. E. (2009).

In addition, the work of a teacher is associated with constant communication and interaction with colleagues, which can also become a source of emotional stress. Labor disagreements and conflicts between teachers can affect the atmosphere in the team and cause stress for all participants in the socio-pedagogical process.

Another reason for stress for a teacher is the need to constantly maintain emotional balance and control their own emotions while working. Teachers should be calm, tolerant and friendly, even if they are stressed or have personal problems. It also requires extra effort, which can lead to emotional and physical exhaustion.

Thus, relationships with children and colleagues can be a source of stress for a teacher.

4. This aspect also creates the basis for the formation of professional stress. In addition, this is aggravated by the fact that the media and social networks can make any incidents occurring in an educational institution widely publicized. This can lead to a negative impact on the image of the teaching staff and create additional pressure on teachers who already experience a high degree of responsibility for their work.

Psychologists consider professional responsibility as one of the stressful factors since it requires a teacher to constantly evaluate, analyze and make important decisions (Vodopyanova N. E., Starchenkova E. S. (2016). Emerging doubts and uncertainty about the correctness of the decisions made can cause significant stress and negatively affect the psychological health of teachers.

It should also be noted that the professional responsibility of teachers is often associated with complex moral dilemmas. Teachers have to balance the different interests and needs of students, parents, administration and society as a whole. This can cause internal conflicts and exacerbate the stress of the factor in question.

5. Inability to act effectively. This stress factor for a teacher is associated with the fact that success in the work of a teacher depends on joint efforts and effective interaction with students. If a teacher cannot achieve positive results in teaching students, there is a feeling of resentment towards students and a sense of professional helplessness. Both of these conditions can be destructive to the teacher's self-esteem, and his perception of his importance in the socio-pedagogical process. And this, in turn, can reduce his motivation, the effectiveness of the teacher's work, etc.

6. Isolation from the support of colleagues. This stress factor in the teaching environment means that teachers who are constantly in contact with children spend most of their time communicating and interacting with students, and they often do not have the opportunity to discuss professional problems or their emotional state with their colleagues (Filippchenkova S. I., Balakshina E. V. (2021). This can be caused by several factors, including the lack of time to communicate with colleagues during the working day, the lack of structured activities for communication and cooperation between teachers, etc.

Isolation from the support of colleagues poses a serious threat to teachers, as it entails a feeling of loneliness and professional isolation. They cannot share their problems, stress, and emotions with someone who can understand and support them. This can lead to the development of professional and emotional burnout among teachers (Evenko S. L., Tsareva M. V. (2018).

Professional burnout manifests itself in a feeling of depletion of resources, physical and emotional fatigue, as well as loss of motivation and interest in work. Emotional burnout, in turn, manifests itself in feelings of helplessness, anxiety, irritability and alienation.

7. Insufficient moral and material stimulation of a teacher's professional activity. This aspect is the basis for the formation of a teacher's (not) respect for his personality, underestimation of his participation in the education of the student's personality, etc. This leads to a personal crisis for the teacher.

So, all the highlighted factors, in combination with each other or separately, can lead to professional burnout of the teacher's personality. To understand these factors, and readiness to coexist in stressful conditions, there is a basis for preparing future teachers for successful work within the framework of the socio-pedagogical process.

MATERIALS AND METHODS OF RESEARCH.

The purpose of this study is to theoretically substantiate and conduct practical work on the study of the impact of occupational stress on the mental well-being of teachers.

The object of the study is the mental health of social educators.

The subject of the study is the impact of occupational stress on the mental health of social educators and the need to develop measures to prevent professional burnout.

The study hypothesizes that increased occupational stress can lead to professional burnout, therefore it is important to develop preventive measures to prevent this phenomenon when working in the socio-pedagogical field.

Characteristics of the study sample: 42 people (aged 21-22 years) are employees with experience in social work at school.

The following methods and the method of mathematical statistics were used to conduct an empirical study:

1. The methodology of "Assessment of occupational stress" (Weissman questionnaire);
2. Methodology for the study of symptoms of professional "burnout" K. Maslach, S. Jackson (adapted by N.E. Vodopyanova);
3. When calculating the correlation, the Pearson linear correlation coefficient was used.

The "occupational stress assessment" technique or the Weissman questionnaire is one of the most common tools for measuring employee stress levels. It is designed and used to assess the psychological state of people in the work environment and can be useful for studying the effects of stress on work and health.

The Weissman questionnaire consists of several questions to which the respondent must indicate their answers on the proposed scale. The answers can be expressed in points or verbal descriptions, depending on the specific version of the questionnaire.

The questionnaire contains several main sections or scales that assess various aspects of stress:

1. Workload: assessment of the amount of work, deadlines and degree of demands placed on the employee.
2. Work control: assessment of the degree of autonomy and independence in decision-making and work planning.
3. Remuneration: assessment of the fairness of remuneration for work, including payments, bonuses and rewards.
4. Social support: assessment of support and cooperation from colleagues and management.
5. Uncertainty of remuneration: assessment of the degree of predictability and uncertainty regarding remuneration and career prospects.
6. Career prospects: assessment of opportunities for professional growth, development and promotion.
7. Work-family balance: an assessment of the balance between work and personal life.

The Weissman Questionnaire is a reliable tool for measuring occupational stress and can help educational organizations and their employees identify factors that affect stress levels and develop measures to reduce and manage it.

The methodology for studying the symptoms of professional "burnout", proposed by K. Maslach and S. Jackson, and adapted by N.E. Vodopyanova, is based on a multifactorial approach to the study of this phenomenon. The technique allows you to identify the main symptoms of "burnout" and understand its features in various professional groups, primarily communicative ones.

The methodology contains three scales:

- 1) "Emotional exhaustion" – reflects the severity of the emotional state in connection with professional activity. A high score on this scale is associated with depression, apathy, high fatigue, and emotional emptiness.
- 2) "Depersonalization" – the indicator on this scale reflects the level of relationships with colleagues at work, as well as the general feeling of oneself as a person in connection with professional activity. A high score on this scale means the severity of a callous, formal relationship with patients, and a feeling of unfair treatment on the part of patients.
- 3) "Reduction of personal achievements" – this scale diagnoses a low level of general optimism, self-confidence and faith in the ability to solve emerging problems, a positive attitude towards work and employees.

THE RESULTS OF THE STUDY.

Let's present the data obtained during the study.

The results of the diagnosis using the "Occupational Stress Assessment" method (Weissman questionnaire) are shown in Table 1.

Table 1. Diagnostic results

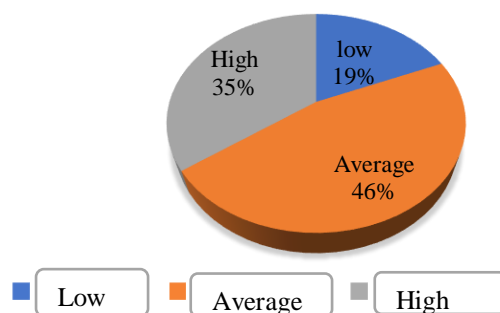
The level of professional stress	Number, people	Number of people, %	Average score
Low	8	18,6	27,5
Average	20	46,51	45,2
High	15	34,88	63,4

The presented research results help to identify three groups of subjects. Only 18.6% (8/42 people) of the respondents have a low level of professional stress. These employees work in optimal working conditions. Further, the study identified a group of 46.51% (20/42 people), among whose member's professional stress is expressed at an average level. This group of employees experiences

stress from time to time in the process of performing their professional duties. Nevertheless, in general, it can be noted that employees are aware of certain nuances of their activities.

A significant group with a high level of occupational stress is alarming (34.88% (15/42 people)). This group of people is at the stage of professional burnout

Graph 2. Graphical representation of statistical data obtained during the experiment using the method "Assessment of occupational stress" (Weissman questionnaire)



Let's reflect on Table 2 and analyze the diagnostic results using the method of studying the symptoms of professional "burnout" K. Maslach, S. Jackson (adapted by N.E. Vodopyanova)

Table 2. Diagnostic results

Scales of symptoms of professional "burnout"	Number, people				Number of people, %				Average score			
	l	v	v	exv	el	ev	hv	exv	el	ev	hv	exv
Psychoemotional exhaustion		2		3	18,6	51,16	–	30,23	6,75	28,5	–	48,61
Depersonalization		1		24	18,6	25,58	–	55,81	2,63	17,45	–	27,79
Reduction of personal achievements		9		6	18,6	67,44	–	13,95	3,63	23,76	–	36,5
Mental burnout		4	2	9	18,6	32,56	27,9	20,93	11,63	68,21	87,5	113,44

Decoding:

El – extremely low

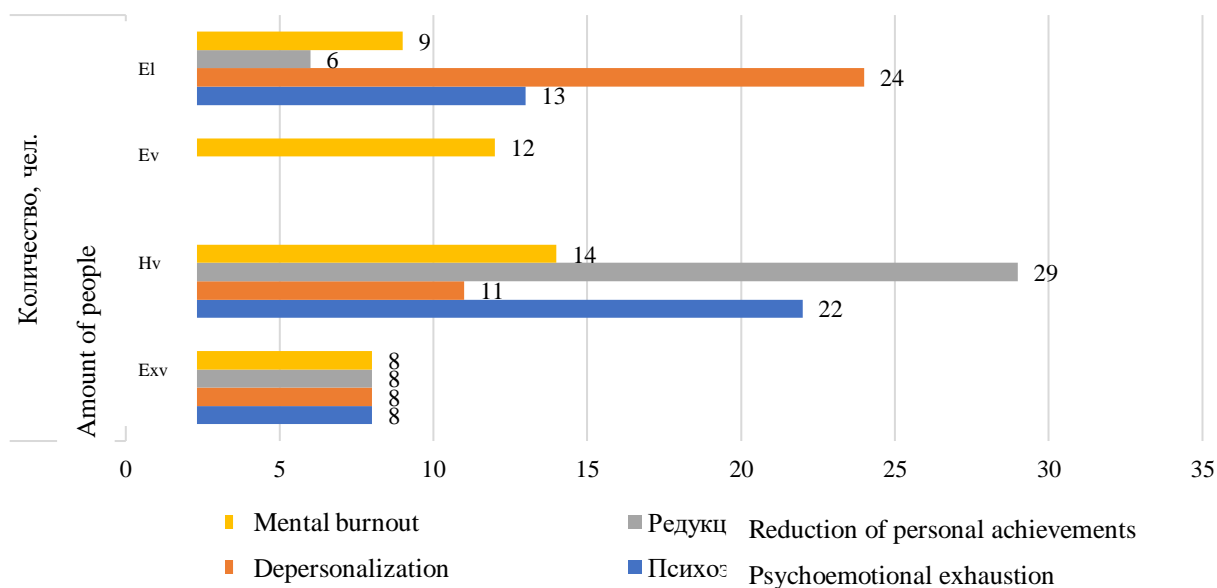
Ev – the average value

Hv – high value

Exv is an extremely high-value

For clarity, let's present the diagnostic results in Figure 2.

Graph 1. Diagnostic results, %



Based on the presented diagnostic results, a high degree of depersonalization was determined in most of the subjects 55.81% (24/42 people); 30.23% (13/42 people) of the subjects were characterized by emotional exhaustion caused by psychophysiological overstrain during the performance of professional duties; reduction of personal capabilities prevails in 13.95% (6/42 people) of the subjects (this circumstance was revealed during the rejection of the feelings of others).

The study also revealed a high level of mental burnout (27.9% (2) (12/42 people) and extremely high in 20.93% (9/42 people).

DISCUSSION. To test the hypothesis, the Pearson correlation coefficient was used to establish a linear relationship between the parameters (Table 3) and to assess its tightness and statistical significance.

Table 3. Search for a correlation between research aspects

Dependent research aspects	Indicator
Extremely high mental burnout (Vodopyanova) /High level of professional stress (Weissman)	-0,553

The correlation between the indicators of "Extremely high mental burnout (Vodopyanova): A high level of professional stress (Vasyman)" is negative because burnout in the profession leads to demotivation to work efficiently and for results.

CONCLUSION.

A large number of studies indicate that currently, a significant part of the world's population suffers from mental and somatic disorders caused by occupational stress. Chronic stress is one of the main problems of modern society. Communicative professionals, including participants in the socio-pedagogical process, are in particular need of stress prevention in their professional activities. The study showed that increased stress levels at work lead to an increased risk of professional burnout.

In the course of the study, the research hypothesis was confirmed that with a high level of occupational stress, the level of professional burnout is high, which necessitates the development of

preventive measures in the organization of any socio-pedagogical process. This means that preventive mechanisms for professional burnout of employees must be introduced in the workforce.

Список использованной литературы

1. Ветштейн А., Шнайдер С., Гроссе Холтфорт М. и Ла Марка Р. (2021) Стресс учителя: психобиологический подход к стрессовым взаимодействиям в классе // *Границы образования*. – 2021. – сентябрь. – С. 76 – 86.

2. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. (2016). От выгорания к обновлению: опыт и перспективы изучения синдрома профессионального выгорания в России // *Национальный психологический журнал*. – 2016. – С.126-130.

3. Водопьянова Н. Е. (2009) *Синдром выгорания: диагностика и профилактика*. – СПб: Питер, 2009. – 265 с.

4. Бергис Т.А. (2019) Факторы стрессоустойчивости сотрудников в условиях организационного стресса // *Вектор науки ТГУ: педагогика и психология*. – 2019. – №4 (27). – С. 65. – 67.

5. Бергис Т.А. (2019) Проблема стрессоустойчивости и готовности к переменам педагогов в процессе организационных изменений / Бергис Т.А., Азизова Л.Р. // *Психология и педагоги: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей II Международной научно-практической конференции / Под общ.ред. Г.Ю. Гуляева*. – Пенза: МЦНС «Наука и просвещение». – 2019. – С.53–57.

6. Дубровина И. В. (2019). Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности // *Вестник практической психологии образования*. – 2019. – № 3 (20). – С.17-21.

7. Евенко С.Л., Цораева М.В. (2018). Влияние профессионального стресса на психическое здоровье персонала организации // *Экономические, правовые и культурные аспекты реализации стратегии пространственного развития России и укрепления (раскрытия) ее человеческого потенциала. Сборник публикаций по итогам международной научно-практической конференции*. Москва. – 2018. – С.157-160

8. Киреева М.В. (2019) Стрессоустойчивость как компонент культуры человеко-ориентированных профессий // *Научные ведомости БалГУ. Сер. Гуманитарные науки*. – 2019 – №18 (113). – Вып. 11. – С.288–293

9. Козловская В.В., Ищенко М.М. (2021). Управление стрессом в профессиональной деятельности // *Мировые цивилизации*. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С.91-96.

10. Пряжников Н. С. Стратегии преодоления синдрома «эмоционального выгорания» в работе педагога // *Психологическая наука и образование*. – 2018. – №2. – С. 87 – 95

11. Филиппченко С.И., Балакишина Е.В. (2021). Психологические детерминанты формирования профессионального стресса в организации // *Вестник Тверского государственного университета*. – 2021. – № 2 (55). – С.76-82.

12. Щербатых Ю.В. (2018) *Психология стресса и методы коррекции*. – СПб.: Питер, 2018. – 256 с.

References:

1. Wettstein A, Schneider S, grosse Holtforth M and La Marca R (2021) *Teacher Stress: A Psychobiological Approach to Stressful Interactions in the Classroom // The Limits of Education*. – 2021. – September. – P. 76 – 86.

2. Vodopyanova N. E., Starchenkov E. C. (2016). *From burnout to renewal: experience and prospects of studying occupational burnout syndrome in Russia*. – 2016. – PP.126-130.

3. Vodopyanova N. E. (2009) *Burnout syndrome: diagnosis and prevention*. – SPB: Peter, 2009. – 265 с.

4. Bergis T.And. (2019) Factors of stress resistance of employees in conditions of organizational stress // TSU Science Vector: pedagogy and psychology. – 2019. – №4 (27). – С. 65. – 67.

5. Bergis T.And. (2019) The problem of stress resistance and readiness for changes of teachers in the process of organizational changes / Bergis T.And., Andzizow L.R. // Psychology and teachers: topical issues, achievements and innovations: a collection of articles of the II International Scientific and Practical Conference / Collection of articles of the II International Scientific and Practical Conference — Penza: MCNS «Science and Education». – 2019. – С.53–57.

6. Dubrovina and. B. (2019). Psychic and psychological health in the context of psychological culture of personality // | Journal of Practical Psychology of Education. –2019. – № 3 (20). – PP.17-21.

7. Yevenko S. L., Tsoraeva M. B. (2018). The effect of professional stress on the mental health of the staff of the organization // Legal and cultural aspects of the implementation of the strategy of the spatial development of Russia and the strengthening (disclosure) of its human potential. Collection of publications on the results of the international scientific and practical conference. Moscow. – 2018. – PP.157-160

8. Kireyeva M.B. (2019) Stress resistance as a component of the culture of human-oriented professions // Scientific Bulletins of BalSU. Ser. Humanities. – 2019 – №18 (113). – Out.11. – С.288–293

9. Kozlovkaya .B., Ishchenko M.M. (2021). Stress management in professional activity // World civilizations. – 2021. – Т. 6. – № 1. – PP.91-96.

10. The H-stringers. C. (2018) CS strategies for overcoming the syndrome of “emotional burnout” in the work of the teacher // Psychological science and education. – 2018. – №2. – С. 87 – 95

11. Filippchenkov S. And., Balakshina E.B. (2021). Psychological determinants of the formation of professional stress in the organization // Journal of Tver State University. – 2021. – № 2 (55). – PP.76-82.

12. Sherbatix U. B. (2018) Stress Psychology and Corrective Methods. - SPb.: Peter, 2018. – 256 с.

МРНТИ: 15. 81.21

10.51889/2959-5967.2024.78.1.021

А.Исимова¹

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

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРЫ АРАСЫНДАҒЫ КҮЙЗЕЛІСТІ ҚАБЫЛДАУДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Аталмыш зерттеуде білім алушылардың күйзелісті психологиялық қабылдауының академиялық үлгерімге әсері салыстырмалы түрде зерттелді. Респонденттер зерттеуге ерікті түрде қатысты және кездейсоқ түрде іріктелді. Күйзелісті қабылдау мен академиялық жетістікті бағалаған өлшемдердің осы зерттеу жұмысындағы сенімділік дәрежесі .70 және одан жоғары коэффициентке тең. Респонденттердің жасы, жынысы, мамандығының бағыты және орташа балл көрсеткішіне салыстырмалы талдау жасалды сондай-ақ, бұл өлшемдер бойынша күйзелісті қабылдауға әсері зерттелді. Зерттеу нәтижесі бойынша, ер балалар қыз балаларға қарағанда күйзеліске бейім. Ал, курстық деңгейі бойынша 2-курс кезеңі, білім алушылардың күйзелісіне әсер етуші саты ретінде анықталды. Сондай-ақ, бірінші курс білім алушылары күйзелісті қабылдауға сезімтал екенін байқауға болады. Жыныстық ерекше-

ліктер бойынша күйзелісті қабылдау коэффициенті университеттің бітіруші курс білім алушыларында айтарлықтай айырмашылыққа ие.

Түйін сөздер: күйзеліс, академиялық жетістік, білім алушылар, психологиялық талдау.

Исимова А.¹

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВОСПРИЯТИЯ СТРЕССА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация.

В данном исследовании было сравнительно изучено влияние психологического восприятия стресса обучающихся на академическую успеваемость. Респонденты участвовали в исследовании добровольно и были отобраны случайным образом. Степень надежности критериев данного исследования, оценивающих восприятие стресса и академическое достижение равна коэффициенту .70 и выше. Проведено сравнительный анализ респондентов по возрасту, полу, по направлениям и по среднему баллу а также, изучены влияние эти критерии на восприятие стресса. По результатам исследования, показатель восприятие стресса у обучающихся мужского пола больше чем обучающихся женского пола. А по курсовому уровню период 2 курса определяется как ступень влияния на стресс обучающихся. Также можно заметить, что у обучающихся первого курса чувствительность к восприятию стресса. Коэффициент восприятие стресса по половым особенностям имеет значительное различие у обучающихся выпускного курса университета.

Ключевое слова: стресс, академическая успеваемость, обучающихся, психологический анализ.

A.Issimova¹

¹ JSC «Zhezkazgan university named after O.A.Baikonurov»

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF STRESS PERCEPTION STUDENTS AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract

In this study, the impact of student's psychological perception of stress on academic performance was comparatively studied. Respondents participated in the study voluntarily and were randomly selected. The degree of reliability of the criteria of this study, assessing the perception of stress and academic achievement, is equal to a coefficient of .70 and higher. A comparative analysis of respondents by age, sex, specialty areas and general point average level was made, and the impact of these criteria on stress perception was studied. According to the results of the study, the perception of stress in male students is greater than in female students. According the course level, the period of study the second year is defined as the stage of influential on the stress of students. It can be seen that, students in the first year are sensitive to the perception of stress. The coefficient of perception of stress on gender characteristics has a significant difference in students of the university graduation course.

Keywords: stress, academic achievement, student , psychological analysis.

КІРІСПЕ

Академиялық үлгерім бағытындағы жүргізілген зерттеулер нәтижесі, жоғары оқу орны білім алушыларының оқудағы жетістіктеріне күйзелістің маңызды кері ықпалының барлығын көрсетеді [1].

«Күйзеліс» дегеніміз R.Lazarus және S.Folkman берген анықтама бойынша, «адамдардың күйзелістердің сыртқы немесе ішкі талаптарына жауап беру үшін қолданатын ойлары мен әрекеттері» [2]. Ал, R.Blonna бойынша, «күйзеліс» – ол «жеке адам мен стрессордың арасындағы біртұтас транзакция, және ол дененің күйзеліске жауап беруін жұмылдырады [3]. Күйзелістің деңгейіне қарай төмен, орташа және жоғары болып үшке бөлінеді [4]. Күйзелістің деңгейі жоғарылаған сайын, адамда физикалық және психологиялық тұрғыдан жағымсыз қозу сезімдері пайда болады. Мысалы, жүйелі түрдегі шаршау, тәбеттің жоғалуы, бас ауруы мен жүйке, асқазан-ішек жолдарының аурулары сияқты денсаулықпен байланысты келеңсіз жағдайлар көрініс табады [5, 6]. Университет білім алушыларында күйзеліс тудыратын факторлар ретінде академиялық қысым тудыратын мәселелер анықталған [7], яғни сынақтарға дайындалу, жалықтыратын дәрістер, топтағы бәсекелестік, тапсырмалардың көптігі, қысқа уақыт ішінде үлкен көлемдегі білімді игеру қажеттілігі [8]. Академиялық күйзеліс білім алушыда алаңдаушылық, депрессия және оқу үлгеріміне әсер ететіндігін [9], сондай-ақ, J.Travis және оның әріптестері жүргізген зерттеу нәтижесі де академиялық күйзеліс пен психологиялық және физикалық денсаулық арасындағы корреляция коэффициент жоғарылығы туралы тұжырым жасады [10]. Жүйелі түрдегі, жоғары деңгейдегі күйзеліс адамда өзін-өзі бағалауы, көзқарасы, қызығушылығы мен жалпы зияткерлік қабілетіндегі өзгерістер арқылы көрінеді [11].

Күйзеліс академиялық жетістіктерге маңызды ықпал ететін фактор болса да, зерттеулер күйзеліске ағзаның қарсы тұра алуы білім алушылардың академиялық үлгеріміне тікелей маңызды әсер ететіндігін алға тартады [12].

Жоғарыдағы тұжырымдарға негізделе отырып, білім алушылардың күйзелісті қабылдауын анықтау көкейкесті болып, күйзелісті қабылдауды жас, жыныс, курс деңгейі және мамандық бағыттары мен орташа балының жиынтығына қарай салыстырмалы түрде талдау маңызды алғышарт болып саналады. Осы зерттеуде аталған көрсеткіштер білім алушылардың күйзелісті қабылдауына дифференциалды түрде әсер етуі мүмкін деген болжам бар.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ

Зерттеуге 256 университет білім алушысы кездейсоқ іріктемелер бойынша тартылып, олардың жас аралығы 17-26 жас және орташа жас көрсеткіші 20 жасты құрайды.

Деректер осы зерттеудің сауалнамаларына берілген жауаптар арқылы жинақталды. Онда жеке мәліметтер сондай-ақ, таңдау мүмкіндігін беретін сұрақтарға жауаптар беру арқылы күйзелісті қабылдау деңгейін және күйзелістің академиялық үлгерімдеріне әсерін анықтаумен белгіленді. Алынған мәліметтер статистикалық әдістерді пайдалана отырып, өңделіп, талданды. Деректерді талдау сипаттамалық статистиканы пайдалана отырып жиілікте, пайыздарда және регрессиялық теңдеу арқылы жүргізілді.

Күйзеліс

Білім алушылардың күйзелісі күйзелісті қабылдауға арналған сауалнама [4] арқылы жүргізілді. Оның мазмұнындағы сұрақтарда білім алушылардың соңғы айдағы сезімі мен ойлары туралы жауап беруі қажет етіледі, яғни, «Сіз күтпеген жерден болған жағдайға қаншалықты жиі күйзелдіңіз?»; «Өмірдегі маңызды нәрселерді бақылай алмаймын деген сезім қаншалықты жиі пайда болды?», «Сіз қаншалықты жиі мазасызданып жүрдіңіз?»; «Сіз белгіленген істеріңіздің барлығын орындай алмағандығыңызды қаншалықты жиі сезініп жүрсіз?»; «Бақылаудан тыс болған жағдайға қаншалықты жиі ашуландыңыз?», «Сіз оларды еңсере алмайтындай жоғары деңгейдегі қиындықтарды қаншалықты жиі сезіндіңіз?» т.б. Алынған жауаптар белгілі-бір ретпен 0-ден 4-ке дейінгі шкала бойынша бағаланды (0 – «еш-

қашан», 1 – «ешқашан деп айтуға болады», 2 – «кейде», 3 – «жиі», 4 – «өте жиі»). Осы өлшемнің зерттеу жұмысындағы сенімділік дәрежесі - .710.

Академиялық жетістік

Респонденттердің академиялық жетістік туралы сауалнамаға субъективті жауап беруі негізінде, олардың академиялық үлгерімдеріне баға берілді. Жауаптар 5 деңгей бойынша сарапталып, олар: 1 – «мүлдем келіспеймін», 2 – «келіспеймін», 3 – «келісемін немесе келіспеймін», 4 – «келісемін», 5 – «толық келісемін». Осы әдістің аталмыш зерттеу жұмысындағы сенімділік коэффициенті - 747.

НӘТИЖЕЛЕРДІ ТАЛДАУ

Білім алушылардың күйзелісті қабылдауына сараптама жүргізуден бұрын, респонденттердің жасы мен курстық деңгейіне қарай бөлінісінің көрсеткішін анықтап алу маңызды (1, 2 - кесте).

1-кесте Респонденттердің жасына қарай бөлінісі

Жасы	Ер балалар (N=119)	Қыз балалар (N=137)	Жалпы (N=256)
17-19	79 (66,4)	86 (62,8)	165 (64,5)
20-22	33 (27,8)	46 (33,6)	79 (30,9)
23-25	3 (2,5)	2 (1,45)	5 (1,9)
26 және одан жоғары	4 (3,3)	3 (2,2)	7 (2,7)

2-кесте Респонденттердің курс деңгейлері бойынша бөлінісі

Курс деңгейі	Ер балалар (N=119)	Қыз балалар (N=137)	Жалпы (N=256)
1	52 (43,7)	47 (34,3)	99 (38,7)
2	18 (15,1)	37 (27)	55 (21,5)
3	29 (24,4)	11 (8,1)	40 (15,6)
4	20 (16,8)	42 (30,6)	62 (24,2)

Академиялық ортадағы білім алушылардың күйзелісі туралы зерттеуде, олардың мамандық бағытының көрсеткіші де, көздеген мақсатқа қол жеткізудегі міндеттерді айқындауда рөлі бар (3-кесте).

3-кесте Респонденттердің мамандық бағыттары бойынша бөлінісі

Мамандық бағыты	Ер балалар (N=119)	Қыз балалар (N=137)	Жалпы (N=256)
Техникалық ғылымдар	56(47,1)	33(24,1)	89(34,8)
Педагогикалық ғылымдар	48(40,3)	82(59,8)	130(50,8)
Бизнес және басқару	4(3,4)	13(9,5)	17(6,6)
Өндірістегі гигиена және қоршаған ортаны қорғау	11(9,2)	9(6,6)	20(7,8)

Респонденттердің білім деңгейлерінің орташа балының (GPA) көрсеткішін өздері қалай бағалайтынын зерделеу, күйзелісті қабылдаудың академиялық үлгерімге әсерін зерттеген жұмыста маңызды. Мұндағы орташа балл (GPA) туралы мәліметтер респонденттердің мына жауаптардың біріне субъективті таңдау жасаумен белгіленді, яғни, 1 – «GPA жиынтығым нақты академиялық жетістіктерімнің көрсеткіші» 2 – «GPA жиынтық орташа ұпайым «өте жақсы» деп санаймын яғни, академиялық жетістіктерім ойлағанымнан да жоғары» және 3 – «GPA жиынтығым тұрғысынан өзімді «үлгерімі төмен» деп санаймын» (4 - кесте).

4-кесте Респонденттердің орташа жиынтық балы (GPA) бойынша бөлінісі

Орташа балл	Ер балалар (N=119)	Қыз балалар (N=137)	Жалпы (N=256)
1	67(56,3)	85(62)	152 (59,4)
2	47(39,5)	46(33,6)	93 (36,3)
3	5(4,2)	6(4,4)	11 (4,3)

Білім алушылардың күйзелісті қабылдауы бойынша талдау нәтижесі, респонденттердің (N=256) 45,7% - төменгі деңгей, 52%-орташа және 2,3%- жоғары деңгей болып, мәліметтерде жыныстық ерекшеліктерді байқауға болады (5 - кесте).

5-кесте Қабылданған күйзеліс шкаласы бойынша респонденттердің жыныс бойынша бөлінісі

Күйзелістің деңгейі	Ер балалар (N=119)	Қыз балалар (N=137)	Жалпы (N=256)
Төмен (0-13)	56(47,1)	61(44,5)	117(45,7)
Орташа (14-26)	58(48,7)	75(54,7)	133(52)
Жоғары (27-40)	5(4,2)	1(0,8)	6 (2,3)

Күйзелісті қабылдаудың жыныстық ерекшеліктер бойынша дифференциалды талдау нәтижесі, жоғары деңгейдегі күйзеліс ер балаларда, ал курстық деңгей бойынша 4-курс ер балаларда (M=1,69, SD=0,73) қыз балаларға (M=1,37, SD=0,58) қарағанда маңызды айырмашылықтың барлығын көруге болады; $t(60)=1,85$, $p=.06$.

Курс деңгейінің күйзелістің деңгейіне ықпалы туралы тұжырымдарды ескерсек, осы зерттеу жұмысындағы алынған нәтижелер академиялық ортада білім алушылардың күйзелісті қабылдауына ықпалының барлығы айқын (6 - кесте). Мұны сондай-ақ, регрессиялық талдау нәтижесінен де байқауға болады, яғни, $\beta = -.31$, $t(253) = -.521$, $p<.005$ -ға тең, $F(1, 253)=-.27,1$, $p<.05$, $R^2 = .097$).

6-кесте Респонденттердің күйзелісті қабылдауының курстық деңгей бойынша бөлінісі

Курс деңгейі	Төмен (0-13)	Орташа (14-26)	Жоғары (27-40)	Жалпы (N=256)
1	36 (36,4)	61 (61,6)	2 (2)	99 (38,7)
2	16 (29,1)	35 (6,6)	4 (7,3)	55 (21,5)
3	22 (55)	18 (45)	-	40 (15,6)
4	25 (40,3)	37 (59,7)	-	62 (24,2)

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорытындылай келгенде, академиялық ортада күйзелістің білім алушылардың оқудағы жетістіктеріне әсері бар. Бұл осыған дейін жасалған тұжырымдарды нақтылайды [1, 9]. Зерттеу нәтижесінен жалпы ер балаларда, қыз балаларға қарағанда күйзеліске бейім екендігін көруге болады. Ал, курстар бойынша 2-курс кезеңі білім алушылардың күйзеліске ықпалды басқышы ретінде анықталды. Сондай-ақ, бірінші курс білім алушыларының оқудың алғашқы жылында күйзелісті қабылдауға сезімталдық танытатынын байқауға болады. Жыныстық ерекшеліктер бойынша күйзелісті қабылдауда бітіруші курс білім алушыларында маңызды айырмашылыққа ие. Яғни, күйзелісті қабылдау білім алушылардың курсының, сондай-ақ, жас ерекшелігінің тұрғысынан айырмашылыққа ие. Аталған қорытындының оқу орнында білім алушылармен жүргізілетін осы бағыттағы педагогикалық, психологиялық және тәрбиелік шараларды ұйымдастыруда ескерілуінің маңызы зор.

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі:

1. 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.
2. Lazarus және Folkman *Stress, appraisal and coping*. New York, N.Y.:Springer, 1984
3. Blonna, R. *Coping with stress in changing world*. New York: McGraw Hill Higher education 2005
4. Cohen, S. & Kamarck, T. A global measure of perceived stress // *Journal of Health and Social Behaviour*, 1994. 24(4). P. 385-396.
5. Popa-Velea O, Pîrvan I, Diaconescu LV. *The impact of self-efficacy, optimism, resilience and perceived stress on academic performance and its subjective evaluation: a cross-sectional study*. *Int J Environ Res Public Health*. (2021) 18:8911. doi: 10.3390/ijerph18178911
6. Abbas J, Sagsan M. *Identification of key employability attributes and evaluation of university graduates' performance: Instrument development and validation*. *High Educational Ski Work-Based Learn*. (2019) 10:449–66. doi: 10.1108/HESWBL-06-2019-0075
7. Chawla K, Sachdeva V. *Domains of stress and coping strategies used by 1st year medical students*. *Natl J Physiol Pharm Pharmacol*. (2018) 8:366–9. doi: 10.5455/njppp.2017.7.1040623102017
8. Yang C, Chen A, Chen Y. *College students' stress and health in the COVID-19 pandemic: the role of academic workload, separation from school, and fears of contagion*. *PLoS ONE*. (2021) 16:e0246676. doi: 10.1371/journal.pone.0246676
9. 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.
10. Travis J, Kaszycki A, Geden M, Bunde J. *Some stress is good stress: the challenge-hindrance framework, academic self-efficacy, and academic outcomes*. *Journal of Educational Psychology* (2020) 112:1632. doi: 10.1037/edu0000478
11. Fortner, M. *Contemporary topics for college students: resource guide to wellness*. New York: McGraw Hill Higher education 2002.
12. 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

References:

1. 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.
2. Lazarus және Folkman *Stress, appraisal and coping*. New York, N.Y.:Springer, 1984
3. Blonna, R. *Coping with stress in changing world*. New York: McGraw Hill Higher education 2005
4. Cohen, S. & Kamarck, T. A global measure of perceived stress // *Journal of Health and Social Behaviour*, 1994. 24(4). P. 385-396.
5. Popa-Velea O, Pîrvan I, Diaconescu LV. *The impact of self-efficacy, optimism, resilience and perceived stress on academic performance and its subjective evaluation: a cross-sectional study*. *Int J Environ Res Public Health*. (2021) 18:8911. doi: 10.3390/ijerph18178911
6. Abbas J, Sagsan M. *Identification of key employability attributes and evaluation of university graduates' performance: Instrument development and validation*. *High Educational Ski Work-Based Learn*. (2019) 10:449–66. doi: 10.1108/HESWBL-06-2019-0075

7. Chawla K, Sachdeva V. Domains of stress and coping strategies used by 1st year medical students. *Natl J Physiol Pharm Pharmacol.* (2018) 8:366–9. doi: 10.5455/njppp.2017.7.1040623102017

8. Yang C, Chen A, Chen Y. College students' stress and health in the COVID-19 pandemic: the role of academic workload, separation from school, and fears of contagion. *PloS ONE.* (2021) 16:e0246676. doi: 10.1371/journal.pone.0246676

9. 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.

10. Travis J, Kaszycki A, Geden M, Bunde J. Some stress is good stress: the challenge-hindrance framework, academic self-efficacy, and academic outcomes. *Journal of Educational Psychology* (2020) 112:1632. doi: 10.1037/edu0000478

11. Fortner, M. *Contemporary topics for college students: resource guide to wellness.* New York: McGraw Hill Higher education 2002.

12. 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

МРНТИ: 15.81.21

10.51889/2959-5967.2024.78.1.022

Нуетбаева Г.Б.¹, Салиева Д.А.²

¹Казахский национальный педагогический университети имени Абая,
Казахстан, г. Алматы

²Коканский государственный педагогический институт имени Мукуми,
Узбекистан, г. Коканд

ВЛИЯНИЕ ВНУТРЕННЕЙ И ВНЕШНЕЙ МОТИВАЦИИ НА УРОВЕНЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Аннотация

В статье описывается, как формирование самостоятельности учащегося зависит от условий обучения, характера изменений в мотивации обучения младших школьников и преимуществ внутренней или внешней мотивации. В исследовании также говорится, что основным стимулом учебной деятельности может быть внешняя мотивация, то есть мотивация избежать неудачи и наоборот. Во время учебы для детей очень важна причина, по которой им интересно учиться. Их мотивация может быть вызвана поддержкой от родителей и школы. Если поддержка внешней мотивации совпадает с интересами ребенка, то это может помочь ему быть более заинтересованным в учебе. Вопрос о том, какой тип мотивации, внутренний или внешний, играет более важную роль в обучении младших школьников, можно решить с помощью исследований и опытных данных. Причины, по которым ученики учатся, могут быть положительными (желание достичь успеха) или отрицательными (страх неудачи). Чаще всего внешние мотивы, такие как отношение учителя, являются основным стимулом для учебной деятельности. Однако даже если человек старается избежать неудачи из-за страха перед отрицательным отношением учителя, это не оказывает значительного эффекта в течение длительного времени и со временем его влияние уменьшается. Доминирующей мотивацией, оказывающим значительное влияние на успеваемость личность является внутренняя мотивация.

Ключевые слова: учебная мотивация, социальная мотивация, внутренняя и внешняя мотивация, самостоятельность обучения, развивающее обучение, учебная деятельность, цель деятельности, оценка личности.

Г.Б. Ниембаева¹, Д.А. Салиева²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

²Муками атындағы Кокан мемлекеттік педагогикалық институты,
Қоқанд қ., Өзбекстан

ОҚУШЫНЫҢ ДЕРБЕСТІГІНЕ ІШКІ ЖӘНЕ СЫРТҚЫ МОТИВАЦИЯНЫҢ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Мақалада оқушының Тәуелсіздігін қалыптастыру оқу жағдайларына, бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивациясындағы өзгерістердің сипатына және ішкі немесе сыртқы мотивацияның артықшылықтарына қалай байланысты болатындығы сипатталған. Зерттеу сонымен қатар оқу іс-әрекетінің негізгі ынталандыруы сыртқы мотивация, яғни сәтсіздікке жол бермеу мотивациясы және керісінше болуы мүмкін екенін айтады. Оқу кезінде балалардың оқуға деген қызығушылығының себебі өте маңызды. Олардың мотивациясы ата-аналар мен мектептің қолдауынан туындауы мүмкін. Егер сыртқы мотивацияны қолдау баланың мүдделерімен сәйкес келсе, онда бұл оның оқуға деген қызығушылығын арттыруға көмектеседі. Бастауыш сынып оқушыларын оқытуда мотивацияның қандай Түрі, Ішкі немесе сыртқы маңызды рөл атқаратыны туралы мәселені зерттеу және тәжірибелі деректер арқылы шешуге болады. Оқушылардың оқуының себептері оң (табысқа жетуге деген ұмтылыс) немесе теріс (сәтсіздіктен қорқу) болуы мүмкін. Көбінесе мұғалімнің көзқарасы сияқты сыртқы мотивтер оқу іс-әрекетінің негізгі ынталандырушысы болып табылады. Алайда, егер адам мұғалімнің теріс көзқарасынан қорқып, сәтсіздікке жол бермеуге тырысса да, бұл ұзақ уақыт бойы айтарлықтай әсер етпейді және уақыт өте келе оның әсері азаяды. Жеке тұлғаның оқу үлгеріміне айтарлықтай әсер ететін басым мотивация-бұл ішкі мотивация.

Түйінді сөздер: оқу мотивациясы, әлеуметтік мотивация, ішкі және сыртқы мотивация, оқытудың дербестігі, дамытушылық оқыту, оқу қызметі, іс-әрекеттің мақсаты, жетістіктері мен сәтсіздіктері, педагогикалық қатынас жүйесі, оқу қызметін бағалау, тұлғаны бағалау.

Niyetbayeva G.¹, Saliyeva A.²

¹Abai Kazakh national pedagogical university, Almaty, Kazakhstan

²Kokan State Pedagogical Institute, Kokan, Uzbekistan

THE INFLUENCE OF EXTERNAL AND INTERNAL MOTIVATIONS ON THE LEVEL OF SCHOOL STUDENT INDEPENDENCE

Annotation

The article describes how the formation of student independence depends on the learning conditions, the nature of changes in the learning motivation of younger schoolchildren and the advantages of internal or external motivation. The study also states that the main stimulus for learning activities may be extrinsic motivation, that is, the motivation to avoid failure and vice versa. When studying, it is very important for children to have a reason to be interested in learning.

Their motivation may come from support from parents and school. If supporting extrinsic motivation aligns with your child's interests, it can help him be more interested in learning. The question of which type of motivation, internal or external, plays a more important role in the learning of younger students can be resolved with the help of research and experimental data. The reasons why students study can be positive (desire to succeed) or negative (fear of failure). Most often, external motives, such as the teacher's attitude, are the main incentive for learning activities. However, even if a person tries to avoid failure due to fear of the negative attitude of the teacher, this does not have a significant effect over the long term and its influence decreases over time. The dominant motivation that has a significant impact on a person's academic performance is internal motivation.

Keywords: educational motivation, social motivation, internal and external motivation, independence of learning, developmental education, educational activities, purpose of activity, system of pedagogical attitudes, assessment of educational activities, personality assessment.

ВВЕДЕНИЕ.

Основная цель современного процесса обучения и воспитания современного поколения – развитие независимого, свободно мыслящего, новаторского человека, отвечающего современным мировым требованиям и в данном процессе представляет интерес для учителей и родителей как ведущий фактор в управлении индивидуальной деятельностью и поведением личности. Любое социально-педагогическое взаимодействие невозможно без его мотивации. Мотивирующие факторы, стоящие за тем же поведением школьников, могут заключаться в том, что их мотивы совершенно разные. Потребность в развитии учебной мотивации является сложной комплексной задачей для сотрудников сферы образования и ее решение находится в компетенции педагогов и психологов. Организация психолого-педагогического сопровождения ребенка во многом определяет его психологическое благополучие и, как следствие, удовлетворенность потребностей, в том числе и когнитивных. Создавая условия для самостоятельной деятельности ученика, школа обеспечивает безопасную среду, в которой ребенок может развиваться как личность и получать все больше знаний об окружающем его мире. Данный подход имеет ряд особенностей, связанный с проблемным обучением, но может быть реализован в условиях большинства школ, ибо не требует значительных финансовых и организационных расходов. Основной научной проблемой в рамках данной формы обучения является мотивирование когнитивного поиска ребенка. Одной из форм мотивации является внешний стимул, который проявляется в форме одобрения или порицания действий ребенка со стороны педагога или родителя. Данная форма учебного взаимодействия с ребенком позволяет сохранить свободу изучения, творческий и индивидуальный подход ребенка, но при этом контролировать направление его развития и указывать правильный вектор мыслительных процессов, которые смогут в конечном итоге привести ребенка к решению проблемы. Другой формой мотивации является внутренняя, представленная природным любопытством ребенка. Она имеется изначально в каждом ребенке и проявляется в различных формах. Ее практически невозможно контролировать, ибо она определяется врожденными константами [1, 2].

Целью данного исследования выявление степени влияния внутренней и внешней мотивации на уровень самостоятельности ребенка младшего школьного возраста. В качестве гипотезы исследования выдвигается предположение о том, что внутренняя мотивация является доминирующей по сравнению с внешней мотивацией в младшем школьном возрасте и во многом определяет самостоятельность деятельности ребенка.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.

В качестве основных методов исследования используются теоретический и эмпирический методы. В рамках теоретического метода был произведен литературный обзор и анализ психологических особенностей развития мотивации у детей младшего

школьного возраста, сделаны соответствующие научные выводы. В ходе эмпирической проверки гипотезы была использована методика Лускановой Н.Г. Метод анкетирования, предложенный Н.Г. Лускановой, был использован для определения характера учебной мотивации, внутренней или внешней мотивации учащихся младших классов средней школы, участвующих в нашем исследовании. Конечно, есть много психодиагностических методов, которые используются в науке, чтобы помочь студентам понять природу мотивации обучения. Однако этот метод компактен, отражает типичные ситуации в жизни студента в вопросах и предоставляет готовые варианты ответов, которые можно использовать как индивидуально, так и в группе, что облегчает процесс обработки результатов. Это также позволяет собирать данные, необходимые для того, чтобы сделать выводы о том, какие из внутренних и внешних мотиваций являются основой уровня мотивации обучения.

В качестве базы исследования в текущей научной статье выступают ученики 2 и 4 класса в количестве 134 учеников

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ.

Как известно, в раннем школьном возрасте образовательная деятельность, то есть достижения науки и культуры, накапливалась на протяжении всей истории человечества. Эксперты (Л.И. Божович, А.К.Маркова, М.В. Матюхина и др.) показывают, что учебная деятельность младших школьников регулируется и координируется обширной системой мотивации. В начале процесса обучения возникают социальные мотивы (хорошие оценки, похвалы учителя, поощрение со стороны родителей, продвижение по службе среди одноклассников и т. д.), затем когнитивные мотивы (желание изучать новую информацию, интерес к знаниям, желание знать, тестирование самопознания и т. д.) [3, 4]

В первые годы обучения в школе также появились самостоятельные мотивы обучения, но они проявляются самой простой формой – дополнительными источниками знаний и периодическим чтением дополнительных книг с интересом. Социальные мотивы меняются, когда они приходят в первый класс, переходя от недифференцированного общего понимания к более глубокому пониманию необходимости чтения и обучения и социальной мотивации, чтобы стать более практичными. Социальные мотивы этой возрастной ситуации – потребность учителя в получении поддержки [5].

Формирование самостоятельности обучения учеников на основе их мотивации зависит от развития условий обучения, таких как:

1. Цель деятельности в данном процессе играет одну из ключевых ролей. Ребенок должен понимать, что делается и почему. Это не только оказывает благоприятный педагогический эффект, ибо наличие связей между различными действиями позволяет информации лучше закрепиться в памяти ребенка, но и стимулирует его тягу к познанию ввиду системности данного процесса;

2. Степень развитости мотивов деятельности. Мотивация играет большую роль в обучении школьников. Изначально мотивация к обучению определяется социально-психологической ситуацией в семье, где родители формируют установки ребенка касательно школы и важности процесса обучения. Выработанные в данном процессе мотивы направляют детей к достижению поставленной цели и стимулируют их гностическую активность;

3. Содержание учебной деятельности должно быть доступно для понимания ученикам. Наличие подготовленных материалов с учетом возрастных особенностей ребенка во многом определяет степень его вовлеченности в ход занятия, но требует значительных профессиональных усилий со стороны педагога. Именно уровень компетенции педагога и его вовлеченность в процесс обучения определяют доступность содержания обучения для ребенка;

4. Оценка индивидуальной деятельности учащихся, что представлено в форме обратной связи на различные формы проявления личных навыков, умений и способностей ребенка. Ученик способен выполнять элементарные формы поведения, направленные на обучение,

такие как творческая деятельность, практическая и умственная деятельность. В то же время некоторые ученики способны к самостоятельному планированию и выполнению сложно-спланированной деятельности, где основной являются сложные, многосоставные задачи. Выполнение сложной задачи в соответствии с инструкцией учителя часто требует, чтобы ученик был внимателен к и точно следовал инструкциям, однако выполнение сложных задач независимо требует самостоятельных действий, поиска путей и средств самостоятельного выполнения задачи;

5. Бережливое отношение к потенциалу учащихся. Если не будут созданы все организационные условия, любой потенциал развития будет потерян и по данной причине организация учебно-воспитательного процесса сопровождается вовлечением множества специалистов различных профилей, оказывающих ученикам комплексную психолого-педагогическую помощь и обучающихся их культурным и академическим компетенциям;

6. Работа ученика всегда должна быть составной, чтобы иметь развивающий характер. Содержание и цели упражнений постепенно усложняются, возрастает потребность в скорости и качестве задач, а также требуется самостоятельность учащихся в выполнении и решении задач. Поэтому результаты его работы должны контролироваться и оцениваться учителем;

7. Учащийся должен осознавать свои успехи и неудачи (по нашему мнению, контроль и оценку следует также преподавать самим студентам). В любом случае, оценка должна послужить стимулом для мотивации студента к дальнейшим сложным и увлекательным занятиям [6, 7, 8];

Вышесказанное оказывает значительное влияние на формирование и проявление мотивационного поля учащихся младших классов, их общую когнитивную и социальную ориентацию в школьных учреждениях и их «статус ученика», то есть желание ходить в школу, и когда эта позиция будет удовлетворена, появляются новые отношения - учебные мотивы и социальные формирование мотивов. К концу средней школы ученики должны быть заинтересованы в том, чтобы изучать не только новые знания, но даже некоторые распространенные способы получения новых знаний, а не только общие знания.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в процессе обучения важную роль играет мотивация учебной деятельности ребенка. При этом ребенок на постоянной основе сталкивается с формами внешней мотивации собственной академической деятельности со стороны родителей и школы, что позволяет ему поддерживать и внутреннюю мотивацию в случае, если у данных типов мотивации имеется одинаковый вектор. Имеющийся вопрос о доминировании внутренней или внешней мотивации в ходе обучения учеников младшего школьного возраста может быть проверен посредством эмпирического метода.

Стандартные оценки, разработанные по методике, предложенной Н.Г. Лускановой, позволяют учащимся определить приоритет внутренних или внешних мотиваций в системе учебной мотивации. В то же время методологии данной методики, полученные данные указывают, что, хотя индикаторы умеренной мотивации к обучению обычно указывают на внешнюю мотивацию, более высокий уровень мотивации связан с внутренней мотивацией ребенка. Используя эту методологию, исследование сравнивает уровень академической независимости младших школьников с внутренней и внешней мотивацией для обучения мотивации с использованием метода расчета критериев X^2 . В текущем случае определяются статистические значения разницы между фактическими показателями, отражающими степень академической самостоятельности в условных группах студентов с внутренней и внешней мотивацией обучения, и ожидаемых результатов по закону кривой распределения.

Как показали результаты статистического анализа для выявления различий между ожидаемым и зарегистрированным уровнями академической независимости, мотивация внутренней и внешней мотивации не отражается на уровне развития самостоятельности обучения (см. Таблица 1). Внутренняя мотивация обучения преобладает, предполагая, что

нет никакой случайной разницы между теоретически предсказанным и явным распределением степеней самостоятельности обучения учащихся со статистически значимыми различиями ($X^2=51,1$ и $X^2=81,4$).

Таблица 1. Связь между доминирующим типом самостоятельности обучения и мотивацией (по критерию X^2)

№	Распределение учеников по приоритетным типам учебной мотивации.	Тестовые группы			
		2-класс		4-класс	
		X^2	P	X^2	P
1	Внутренняя учебная мотивация ($n_1=24$; $n_2=27$)	51,1	$p \leq 0,01$	81,4	$p \leq 0,01$
2	Внешняя учебная мотивация ($n_1=39$; $n_2=44$)	5,45	$p \geq 0,05$	6,05	$p \geq 0,05$

Внешняя мотивация к обучению не выявила статистически значимых различий между предполагаемым и точным распределением учащихся ($X^2=5,45$ и $X^2=6,05$), а состояние условия теста варьировалось только по одной общей характеристике - ведущему типу мотивации обучения. подтверждает, что обучение является доминирующим мотивом деятельности.

Когда преобладают внутренние мотивы обучения, процесс обучения в первую очередь касается содержания или организации процесса. Эти учащиеся стремятся узнать новую информацию, способы действий, понять природу событий или активировать процесс преодоления различных препятствий при выполнении заданий. Несомненно, студенты, которые склонны к инновациям и самопроверке, готовы приложить усилия, чтобы продемонстрировать независимость в большем количестве ситуаций, чем студенты, которые обеспокоены своей основной мотивацией, своим стремлением к классной позиции и страхом, что со стороны взрослых и сверстников будут плохо обращаться. Негативное влияние доминирования внешней мотивации на самостоятельность обучения обусловлено высоким уровнем уверенности в том, что результаты мотивированы положительными эмоциями [9, 10].

Если обобщить полученные сведения, то можно сделать вывод о том, что, когда деятельность заканчивается результативно и приводит к похвале или признательности учителя, это, безусловно, заставит ученика чувствовать себя гораздо лучше в текущий момент, но лишают ребенка опыта самостоятельного поиска и получения внутреннего удовольствия от достижения самостоятельных результатов. Даже когда такие действия, как тестирование личных способностей и новые способы работы, в конечном итоге оказываются позитивными, мало кто уверен в том, что социальное и взрослое отношение к нему будет вызывать необходимый длительный эффект получения удовольствия от процесса. Таким образом, на наш взгляд, приоритет внешних учебных мотивов подрывает стремление к самостоятельности в образовательной деятельности. Когда деятельность определяется внутренними мотивами обучения, ученик может рассчитывать на самостоятельность познания и получения индивидуального удовольствия от поиска и результатов собственной работы, без потребности внешней стимуляции. В то же время, основываясь на вышеизложенных результатах, мы считаем, что следует использовать комплексный подход, чтобы не исключать внешние мотивы обучения как несомненно сдерживающий фактор в развитии независимости обучения [11].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

В настоящий момент было обнаружено, что внешние мотивы обучения, в свою очередь, можно подразделить на позитивные мотивации (мотивация к успеху) и негативные мотивации (мотивация неудачи). В действительности, в то время как основным стимулом учебной деятельности является внешняя мотивация, такая как отношение учителя к ученику,

в то же время она может основываться на страхе перед негативным отношением учителя, то есть на избежание неудачи. Это не оказывается значительного эффекта в течение длительного времени и со временем его влияние уменьшается. Доминирующей мотивацией, оказывающим значительное влияние на успеваемость личность является внутренняя мотивация. Это требует анализа индивидуальных вариаций, возникающих в результате взаимодействия внешних мотивов с другими компонентами системы личной мотивации, прежде чем прийти к общим выводам о негативной роли внешних мотивов в формировании и развитии самостоятельности обучения.

Список использованной литературы:

1. Маркова А.К. *Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя.* – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
2. Матюхина М.В. *Мотивация учения младших школьников.* – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
3. Щукина Г.И. *Познавательный интерес в учебной деятельности школьника.* – М.: Знание, 1972. – 32 с.
4. Овчарова Р.В. *Практическая психология в начальной школе.* – М.: ТЦ Сфера, 1998. – 240 с.
5. Лусканова Н.Г. *Методы исследования детей с трудностями в обучении.* – М.: Академия, 1993. – 120 с.
6. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. *Психологический справочник учителя.* – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.
7. Salieva, D. A. *Psychological peculiarities of the influence of motivation on the learning independence of the student at young school.* // *EPRA International Journal of Economic Growth and Environmental*, 2020. № 3. 87-90 pp.
8. Abdullayevna, Salieva Dilorom, and Saipova Mehri Valievna. *Mental Characteristics of Experience Teenagers From Labor Immigrant Families Who Feel Lonely* // *Journal of Positive School Psychology*, 2022. Vol.6. №11. 423-427 pp.
9. Salieva, Dilorom Abdullaevna, and Karas Orzhanovich Kaziev. *The influence of the gender personality of the manager on interpersonal relations in personnel management* // *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal*, 2022. Vol. 10. №11. 756-760 pp.
10. Салиева, Д.А. *К вопросу о психологических возможностях развития учебной самостоятельности в младшем школьном возрасте* // *Актуальные проблемы современной науки*, 2013. № 5. С. 117–119.
11. Abdullaevna, Saliyeva Dilorom, and Rakhmonova Ayshakhan Oribovna. *Gender Stereotype In Adolescence The Study Of The Formation Of Properties* // *Journal of Positive School Psychology*. Vol. 6. №10. 3446–3451 pp.

References:

1. Markova A.K. *Formirovanie motivacii ucheniya v shkol'nom vozraste: Posobie dlya uchitelya.* – М.: Prosveshchenie, 1983. – 96 s.
2. Matyuhina M.V. *Motivaciya ucheniya mladshih shkol'nikov.* – М.: Pedagogika, 1984. – 144 s.
3. Shchukina G.I. *Poznavatel'nyj interes v uchebnoj deyatel'nosti shkol'nika.* – М.: Znanie, 1972. – 32s.
4. Ovcharova R.V. *Prakticheskaya psihologiya v nachal'noj shkole.* – М.: TC Sfera, 1998. – 240 s.
5. Luskanova N.G. *Metody issledovaniya detej s trudnostyami v obuchenii.* – М.: Akademiya, 1993. – 120 s.
6. Fridman L.M., Kulagina I.YU. *Psihologicheskij spravocnik uchitelya.* – М.: Prosveshchenie, 1991. – 288 s.
7. Salieva, D.A. *Psychological peculiarities of the influence of motivation on the learning independence of the student of young school.* // *EPRA International Journal of Economic Growth and Environmental*, 2020. № 3. 87-90 pp.

8. Abdullayevna, Salieva Dilorom, and Saipova Mehri Valievna. *Mental Characteristics Of Experience Teenagers From Labor Immigrant Families Who Feel Lonely* // *Journal of Positive School Psychology*, 2022. Vol.6. №11. 423-427 pp.

9. Salieva, Dilorom Abdullaevna, and Karas Orzhanovich Kaziev. *The influence of the gender personality of the manager on interpersonal relations in personnel management* // *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal*, 2022. Vol. 10. №11. 756-760 pp.

10. Salieva, D.A. *K voprosu o psihologicheskikh vozmozhnostyakh razvitiya uchebnoj samostoyatel'nosti v mladshem shkol'nom vozraste* // *Aktual'nye problemy sovremennoj nauki*, 2013. № 5. S. 117–119.

11. Abdullaevna, Saliyeva Dilorom, and Rakhmonova Ayshakhan Oribovna. *Gender Stereotype In Adolescence The Study Of The Formation Of Properties* // *Journal of Positive School Psychology*. Vol. 6. №10. 3446-3451 pp.

MPHTI 15.81.21

10.51889/2959-5967.2024.78.1.023

*Kenzhetaeva R.O.¹, Alimkul A. M.¹, Ainakulov D.J.¹, Aizhanova G.K.¹

¹ «Narxoz» University, Kazakhstan, Almaty

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE CRITERIA ASSESSMENT OF BEGINNING GRADE STUDENTS' LEARNING ACHIEVEMENTS

Abstract

This article examines the psychological and educational characteristics of assessing the learning achievements of elementary school students in the education system. The pedagogical assessment nature is linked to the developing of students' foundational qualities, their self-assessment, formation of their skills, and emotional and intellectual spheres. The essential forms and functions of educational assessment are described, and a thorough analysis of its broad psychological foundations is conducted. Content assessment is presented as a motivating force for educational activities, established on standards and criteria. The contributions of experts who have studied the psychological and pedagogical aspects of assessment are discussed. The fundamental rules of assessment of elementary school students' learning achievements are outlined. The significance of psychological and pedagogical principles in assessment, and their role in enhancing students' cognitive clarity and increasing their level of motivation, are emphasized.

Keywords: psychological assessment, pedagogical assessment, criterial assessment, elementary school students, education.

* Кенжетеева Р.О.¹, Алимкул А.М.¹, Айнакулов Д.Ж.¹, Айжанова Г.К.¹

¹ Университет «Нархоз», Казахстан, Алматы

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В данной статье рассмотрены психолого-педагогические особенности оценивания учебных достижений младших школьников в системе образования. Рассмотрено влияние характера педагогической оценки на развитие личностных качеств учащихся, влияние на самооценку учащегося, формирование качеств характера, эмоционально-волевую сферу.

Дана характеристика смысловых форм педагогического оценивания, выделены основные функции и проанализированы глубинные психологические основы. Содержательное оценивание - мотивирует учебно-познавательную деятельность обучающихся, реализуется на основе эталонов и рассматривается как основа критериального оценивания. Проведен анализ трудов ученых, рассматривавших значимость психолого-педагогического оценивания. Дана характеристика основных принципов в системе оценки учебных достижений младших школьников. Подчеркивается важность и роль психолого-педагогических принципов в оценивании в повышении уровня познавательной активности, учебной мотивации обучающихся.

Ключевые слова: педагогическое оценивание, психологическое оценивание, критериальное оценивание, учащиеся начальных классов, образование.

* Кенжетоева Р.О.¹, Алимкул А. М.¹, Айнакулов Д. Ж.¹, Айжанова Г. К.¹
¹ «Нархоз» Университеті
Қазақстан, Алматы

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ ЖЕТІСТІКТЕРІН КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада білім беру жүйесінде бастауыш сынып оқушыларының оқу жетістіктерін бағалаудың психологиялық және педагогикалық ерекшеліктері қарастырылған. Педагогикалық бағалаудың сипаты оқушылардың тұлғалық қасиеттерінің дамытуға әсері, оқушының өзіндік бағалауына, мінез сапаларының қалыптасуына, эмоционалды-ерікті сферасына әсері көрсетілген. Педагогикалық бағалаудың мағыналық формаларына сипаттама берілген, негізгі функциялары бөліп көрсетілген және терең психологиялық негіздеріне талдау жасалынған. Мазмұнды бағалау – оқу-танымдық іс-әрекеттің мотивтерін ынталандыратын, эталондардың негізінде жүзеге асырылатын, критерийларды бағалаудың негізі ретінде қарастырылған. Бағалаудың психологиялық-педагогикалық тұрғыда қарастырылған ғалымдардың еңбектеріне талдау жасалынған. Бастауыш сынып оқушыларының оқу жетістіктерін бағалау жүйесіндегі негізгі қағидаларға сипаттама берілген. Бағалаудағы психологиялық және педагогикалық принциптердің білім алушылардың танымдық белсенділігінің, оқу мотивациясының деңгейін арттыруға маңыздылығы, рөлі қарастырылған.

Түйін сөздер: психологиялық бағалау, педагогикалық бағалау, критериалды бағалау, бастауыш сынып оқушылары, білім беру.

INTRODUCTION.

The significance of this research is to evaluate the academic achievements of students in the innovative and improving educational system. Assessment is not only the basis for diagnosing teaching issues but also serve as an indicator of the overall level of knowledge.

In the educational process, assessing students' learning achievements is a fundamental aspect of evaluating their progress and identifying areas for improvement. This article will focus on the psychological and educational elements of the elementary school students and their assessment criteria.

There are certain psychological and educational elements that need to be looked at when forming the assessment criteria. Identifying the psychological and pedagogical foundations of assessing students' academic achievements forms the basis for exploring all remaining aspects of research. Assessing the psychological and pedagogical characteristics of students' learning behavior is evident in the studies of B.G. Ananiev [1], Sh.A. Amonashvili [2], P.Ya. Galperin [3],

S.L. Kabylytskaya [4], V.V. Davydov [5], E.D. Bozhovich [6], G.A. Tsukerman [7], N.F. Talyzina [8], I.S. Yakimanskaya [9], I.A. Zimnyaya [10], V.D. Shchadrikov [11], and others.

Based on B.G. Ananiev's theory, he made a significant contribution to the creation of the assessment issue in the psychological-pedagogical setting. He examined the comprehensiveness of psychological assessment, identified the types and functions of assessment, explored the influence of assessment on the educational process, and analyzed the educator's pedagogical influence through assessment.

M.I. Kuznetsov, N.F. Vinogradov, E.N. Zemlyanskaya, V.L. Sinebryukhova, I.V. Gladkaya, and others studied the characteristics of primary school students, monitoring and assessing them with pedagogical metrics, as well as investigating the specifics of assessment systems.

In Kazakhstan, the criteria for assessing students' academic achievements are outlined in the works of O.I. Mozhaeva, A.S. Shilibekova, D.B. Ziedenov, A.T. Aitpukeshov, G.M. Kusainov, K.M. Saginov, L.G. Kolesova, and other scholars.

MAIN BODY.

The development of a child's intellect and personality in school is not solely achieved through teaching subjects and methods but also through the educator's assessment. The nature of pedagogical assessment influences the development of students' maturity. Pedagogical assessment also affects the intellectual and socio-emotional spheres of students. Consequently, assessment can fulfill both formative and evaluative functions. In the psychological aspect, the motivational function of pedagogical assessment is of particular importance.

B.G. Ananiev examines the impact of pedagogical assessment on changing attitudes and relationships between students and teachers, the interaction between students and their families, the self-assessment of students, and the formation of their character traits. The author analyzes not only the positive but also the average and underdeveloped psychological characteristics of students. Additionally, the scholar revisits the psychological context of the questionnaire used in teaching sessions.

According to B.G. Ananiev, the pedagogue's questionnaire influences the classroom and student assessment through the following channels: a) directing attention to students who participate in the entire class or in the questionnaire; b) obtaining feedback from students; c) assessing responses based on the questionnaire. The changes in interactions between the teacher and the students are reflected in their discussions, allowing for a clear understanding of their positions. The emotional and intellectual characteristics of students' responses in the questionnaire can affect the emotional success during the questionnaire and the expected outcomes of the assessment by the teacher, leading to either success or failure, thereby influencing students' self-assessment and confidence levels [1, 135p.].

The psychological aspect of using the questionnaire evaluation can be characterized by the following steps: the teacher's observation of student's written response. The way a teacher observes student's written response can impact their confidence or other emotions negatively. For instance, a teacher could give such feedback to a student that is not knowledgeable enough: «You might have given an incorrect response...» or «It seems that you're not so sure of the topic...» or «It seems that you have a lack of knowledge...» Such negative remarks from a teacher will potentially lead to a tense environment between students. [1, 140p.].

When discussing the role of the teacher and author in shaping the opinion, it highlights the teacher's engagement with the student. The author illustrates the teacher's positive interaction by calling a student by their name in a friendly matter. The results from the psychological questionnaire are given as factors that influence student's academic performance. The psychological dynamics of the situation is evaluated through the teacher's performance, showing a personalized approach to each individual student in class during the questionnaire. It is crucial for teacher to have unique and personalized feedback used to approach each of his students.

According to B.G. Ananiev, such evaluation of student's intellectual skills in an emotional setting (that is initiated by the teacher) does not show student's capability because it is not included in the educational system and is not in the school subject topic. It mistakenly and partially evaluates this as a piece of knowledge or achievement.

METHODOLOGY.

Each pedagogical assessment has a meaningful form:

1. Indeterminate assessment involves the teacher's execution of specific assessments conducted in a numerical manner (e.g., Now..., Right..., Continue...).

2. Notation informs the teacher's engagement with the student, guides the pedagogical situation, and organizes the classroom order (e.g., Quiet..., No interruptions..., Ivanov, please...). If notations are directed at only one student in an orderly manner, they may have an emotionally neutral effect.

3. Reproach entails the linguistic phrases of the teacher indicating the correctness of the answer, which adjust to the student's knowledge and abilities and encourage (e.g., Not like that..., No, not like that, but now..., Now, how about...). Motivational reproach serves as support for the student during the questionnaire.

4. Agreement confirms the student's achievements and reinforces their success (e.g., That's right..., Yes, ...right, yes, that's it..., Correct...).

5. Support includes the emotional support, encouragement, and guidance provided by the teacher (e.g., That's how, go ahead..., Be good..., You're doing it right..., Mine, like this..., push a little...).

6. Reproach communicates the understanding of the teacher about the student's achievements and shortcomings, manifesting in written and verbal form, which may include fear, sarcasm, or irony (e.g., Ivanov, do you study or not?... Why aren't you prepared?... Perhaps you will answer...For the third time, I'm telling you..., Kene, come on..., you always show that you don't know anything..., Is it like that?... Nothing seems to come out of you...You are persistent...How long will you keep doing this?...Mine, you never...). Constructive reproach provides the opportunity for teaching, self-assessment, and accountability, but repeated violations may disrupt the foundation of trust.

7. Approval demonstrates the ease of understanding the student's specific achievements, affecting the group's engagement with the student, enhancing self-assessment and confidence, yet excessive approval may lead to a neutral effect (e.g., Correct..., You understand perfectly..., You must take a bow..., Excellent..., Very correct..., You're the only one who did it...). [1, 142-162pp.].

Thus, according to B.G. Ananiev, previously mentioned types of evaluation show and improve the psychological and pedagogical foundation. Certain evaluative phrases shape motivation of cognitive and developmental learning aspects of students. Such partial evaluations have the influence on the students' level of success, self-assessment, and communication.

In the utilization of evaluation technologies during the analysis and the use of materials, the creation of linguistic phrases for shaping evaluative criteria for learning success allows for a psychological foundation and a broad perspective to be acquired. These phrases can be utilized within the framework of the teacher's evaluative methodology during classroom questioning.

Many studies on the effectiveness of evaluations and their functions have emerged, focusing on the issue of the adequacy of learning achievements. S.A. Amonashvili divides evaluation methods into content evaluation and types of pedagogical assessment.

Content evaluation serves to determine the level and quality of the development of an activity and to identify the criteria for accepting the achievement of the objectives. Such an evaluation enhances the motivation of learning activities, confirms, and specifies achievements. The author distinguishes two types of evaluations: external and internal (reflexive). The external evaluation is performed by the teacher, while the internal evaluation is made only by the students. These standards of evaluation are created based on the quality correctness. According to the author, evaluation without using any standards is hardly possible. To have a successful standard of

evaluation, one must have clarity, simplicity, and fullness. By adhering to standards, students can evaluate their learning activities and achieve learning objectives. Evaluation forms a feedback loop for motivation, allowing for self-assessment and the correction of errors and shortcomings through the prism of mistakes and imperfections.

The evaluation by the educator cannot solely possess content value; the significance lies in the relevance of standards, which guide students in understanding the importance of standards and the methods of implementing them. Implementing content assessment is a prerequisite for the student's confidence in the teacher and their assessment, ensuring the transparency and credibility of the assessment process itself. The content value of pedagogical assessment, based on mutual trust, contributes to its self-realization and the development of responsiveness.

Pedagogical assessment according to the student's involvement is considered as formative assessment. For the educator, assessment becomes a component of their pedagogical activity. The educator aligns assessment with their own guidelines, such as the normative-applicable results of learning activities, indicators of learning outcomes, managing learning materials, and considering the student's interests and abilities, based on criteria.

V.D. Shchadrikov emphasizes that the basis for initiating the assessment process lies in recognizing the student's readiness and the situation they are facing, requiring clear and transparent content. The author focuses on the humanistic criteria of evaluating educational outcomes, describing it as "The pedagogical evaluation is closely linked to student's engagement in structuring the educational activities and the outcomes of evaluating their academic endeavors." The following academic definitions are: diagnostic, predictive, goal-oriented, communicative, motivational, supportive, and social.

Pedagogical assessment manifests itself in various functions tailored to the student, the teacher, and the parent in terms of participation. It serves as the basis for organizing educational activities and is related to professional responsibility [11,14 p].

B.G. Ananiev has determined three types of educational evaluations that are applied by the teacher:

Advantageous educational feedback (consists of psychological encouragement, and recognition);

Disadvantageous educational feedback (consists of disclosure, and critique);

Mixed educational feedback (includes a mix of both advantageous and disadvantageous educational feedback). Grading determines the following types of assessment: current; intermediate; summative and cumulative assessment.

Current assessment occurs during each lesson, assisting in organizing learning activities and adapting the teacher's own work (classroom and individual work).

Intermediate assessment evaluates learning outcomes based on specific topics or themes (exams, colloquiums).

Summative assessment reflects the results of tests and exams, demonstrating the outcome of mastering subjects during the semester, academic year, or entire course. They prepare students for tests or completing subjects.

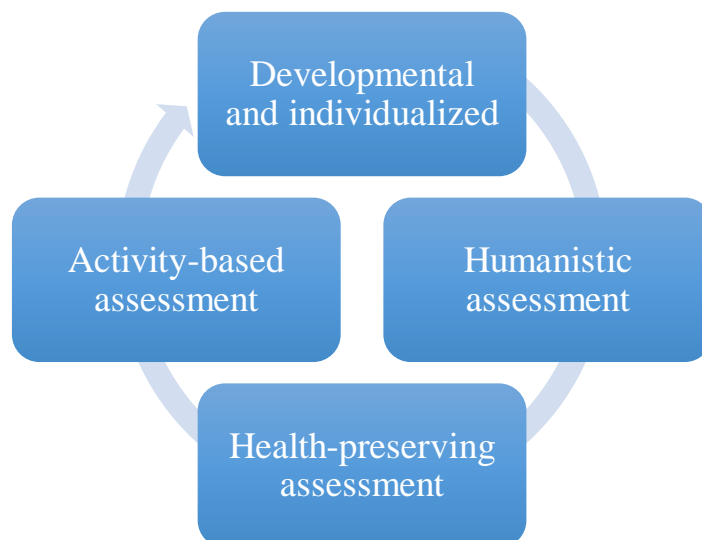
Cumulative or cumulative assessment is the accumulation of scores for all types of assessment, for example, calculating all types of student work in one lesson.

In accordance with V.D. Shchadrikov, the selected types of pedagogical assessment require their correct and judicious use in the learning process. The educator's assessment activity is directly related to pedagogical professionalism. Pedagogical assessment not only evaluates the outcomes of learning activities and organizes the learning process but also plays a crucial role in the professional development of future educators. Consequently, pedagogical assessment is essential not only for evaluating the results of learning activities but also for the professional development of teachers.

RESULTS.

Therefore, through the study and generalization of the contributions of scholars who have examined assessment in the psychological-pedagogical context, as well as considering the results obtained, along with the contemporary pedagogical literature on assessing students' learning outcomes, we outline the following types and principles of criteria-based assessment.

The system for assessing learning outcomes introduces the following main types:



1. First assessment introduces a differentiated scale of assessment levels, which allows for the calculation and development of each student's potential.

2. Second assessment focuses on fully identifying the possibilities and abilities of the student in organizing their own activity.

3. Third assessment is aimed at developing the student's potential, identifying their needs, and accounting for their socio-psychological characteristics.

4. Fourth assessment creates favorable psychological conditions for assessment, ensuring the socio-psychological health of children through easy-to-use psychological climates during assessment.

Furthermore, we specify the principles of criteria-based assessment in our work:

➤ Principle of Humanism. It necessitates assessing the personal qualities of the student during the lesson (the atmosphere of the lesson, attitude towards oneself and acceptance). According to this principle, not only the performer of the task is evaluated, but also the work performed by the learner.
➤ Principle of Individualization. It aims to find a relationship between the teacher and students, support shared help, and encourage motivation among the students. .
➤ Principle of Significance. It depicts the crucial situations in one's life and analyzes it.
➤ Principle of Competency. It adds up all the needed teaching skills.
➤ Principle of Objectivity and fairness. It entails the precise formulation of assessment criteria, ensuring the fairness of assessment to students. Criteria expose the pitfalls of using assessment and evaluation as tools of influence on students.
➤ Principle of Integration. It implies the introduction of assessment as an integral part of the planned and thought-out structure of the educational process.
➤ Principle of Transparency. Students can participate in determining assessment methods and criteria. Students can engage with assessment criteria.
➤ Principle of Practicality. It describes the meaning of educational goals and norms among all the participants.

CONCLUSION

Understanding the psychological features of criteria assessment is essential for effectively evaluating elementary school students' learning achievements. By considering the developmental, self-assessment, and emotional aspects of the assessment, educators can create a supporting learning environment that promotes students' cognitive development, foster their competencies, and enhance their overall educational experience. The psychological features of the criteria assessment play a crucial role in evaluating the learning achievements of elementary school students. Pedagogical assessment is influenced by the development of students' cognitive characteristics, their self-assessment, the formation of their competencies, and their emotional and mental well-being. The essence of pedagogical assessment has been characterized, its main functions have been identified and a thorough analysis of its broad psychological foundations has been conducted. Content assessment is a motivating factor in educational activities, it is implemented based on standards, and criteria assessment forms the basis for evaluation. The contributions of experts who have studied the psychological-pedagogical aspects of assessment have been discussed. The main principles of psychological and pedagogical assessment have been applied to enhance students' cognitive stability and motivation levels.

Therefore, the principles and types of assessment outlined contribute to increasing students' self-awareness, enhancing their level of motivation for learning, fostering confidence in their own abilities, and maintaining emotional stability. The updated content of education allows for the implementation of criteria-based assessment using innovative technology in evaluating students' learning outcomes in the current educational context. These characteristics will be considered in our future work.

List of used literature:

1. Ananiev B.G. *Psychology of pedagogical assessment // Selected Works. – Moscow, 1980. – Vol. 2. – P. 128–267.*
2. Amonashvili Sh.A. *Fundamentals of humane pedagogy // In 20 vol. On assessments. – 2nd ed. – Moscow: Svet, 2015. – Book 4. – 368 p.*
3. Galperin P.Ya. *Managing the learning process // New research in pedagogical sciences. – 1965. – Iss.4. – P. 15–20.*
4. Kabylnitskaya S.L., Galperin P.Ya. *Experimental formation of attention. – Moscow: Moscow University Press, 1974. – 223 p.*
5. Davydov V.V. *Psychological theory of educational activity and methods of initial education based on substantive generalization. – Tomsk: Peleng, 1992. – 111 p.*
6. Bozhovich E.D. *Non-traditional methods of assessing students' knowledge quality. – Moscow: New School, 1995. – 95 p.*
7. Tsukerman G.A. *Joint educational activity as the basis for developing learning skills: abstract of doctoral thesis in psychology: 19.00.07. – Moscow, 1992. – 39 p.*
8. Talyzina N.F. *Pedagogical psychology: textbook for students of secondary pedagogical institutions. – Moscow: Academy, 1998. – 288 p.*
9. Yakimanskaya I.S. *Development of technology for personality-oriented learning // Questions of psychology. – 2002. – No.1. – P. 156-157.*
10. Zimnyaya I.A. *Pedagogical psychology: textbook for university students. – 2nd ed., revised, and expanded. – Moscow: Logos, 2000. – 436 p.*
11. Shchadrikov V.D., Shchadrikova I.A. *Pedagogical assessment: textbook. – Moscow: University Book; RID RosNOU, 2018. – 156 p.*
12. Kuznetsova M.I. *System of control and assessment of educational achievements of primary school students as a factor in improving the quality of education: thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01. – Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education, 2017. – 488 p.*

13. Vinogradova N.F., Petrova I.V., Zelenina L.M. Assessment of the quality of knowledge of students completing primary school. – Moscow: Drofa, 2000. – 123 p.

14. Zemlyanskaya E.N. Non-numeric assessment of educational achievements in primary school (article in a peer-reviewed journal of VAK) // Science and School. – 2019. – No.3. – P. 78-83.

15. Sinebryukhova V.L. Training of university students for the implementation of control and assessment activities of primary school teachers: thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. – Surgut: Surgut State Pedagogical Institute, 2000. - 152 p.

16. Gladkaya I.V. Features of monitoring the level of students' achievements in the system of developing education: thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. - St. Petersburg: RGPU, 1996. - 210 p.

References:

1. Anan'yev B.G. Psikhologiya pedagogicheskoy otsenki // Izbr. trudy. – M., 1980. – T. 2. – S. 128–267.

2. Amonashvili S.H.A. Osnovy gumannoy pedagogiki // V 20 kn. Ob otsenkakh. – 2–ye izd. – M.: Svet, 2015. – Kniga 4. – 368 s.

3. Gal'perin P.YA. Upravleniye protsessom obucheniya // Novyye issledovaniya v pedagogicheskikh naukakh. – 1965. – Vyp.4. – S. 15–20.

4. Kaby'l'nitskaya S.L., Gal'perin P.YA. Eksperimental'noye formirovaniye vnimaniya. – M.: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1974. - 223 s.

5. Davydov V.V. Psikhologicheskaya teoriya uchebnoy deyatel'nosti i metodov nachal'nogo obucheniya, osnovannykh na sodержatel'nom obobshchenii. – Tomsk: Peleng, 1992. – 111 s.

6. Bozhovich Ye.D. Netraditsionnyye sposoby otsenki kachestva znaniy shkol'nikov. – M.: Novaya shkola, 1995. – 95 s.

7. Tsukerman G.A. Sovmestnaya uchebnaya deyatel'nost' kak osnova formirovaniya umeniya uchit'sya: avtoref. ... dok. psikh. nauk: 19.00.07. – M., 1992. – 39 s.

8. Talyzina N.F. Pedagogicheskaya psikhologiya: ucheb. posobiye dlya studentov sred. ped. ucheb. zavedeniy. – M.: Akademiya, 1998. – 288 s.

9. Yakimanskaya I.S. Razrabotka tekhnologii lichnostno-oriyentirovannogo obucheniya // Voprosy psikhologii. - 2002. - №1. – S. 156-157.

10. Zimnyaya I.A. Pedagogicheskaya psikhologiya: ucheb. posobiye dlya studentov vuzov. – 2–ye izd., ispr., dop. i pererab. – M.: Logos, 2000. – 436 s.

11. Shchadrikov V.D., Shchadrikova I.A. Pedagogicheskoye otsenivaniye: uchebnoye posobiye. – M.: Universitetskaya kniga; RID RosNOU, 2018. – 156 s.

12. Kuznetsova M.I. Sistema kontrolya i otsenki obrazovatel'nykh dostizheniy mladshikh shkol'nikov kak faktor povysheniya kachestva obrazovaniya: dis. ... dok. ped. nauk: 13.00.01. - FGBNU Institut strategii razvitiya obrazovaniya Rossiyskoy akademii obrazovaniya, 2017. - 488 s.

13. Vinogradova N.F., Petrova I.V., Zelenina L.M. Otsenka kachestva znaniy obuchayushchikhsya, okanchivayushchikh nachal'nuyu shkolu. – M.: Drofa, 2000. – 123 s.

14. Zemlyanskaya Ye.N. Bezotmetochnoye otsenivaniye obrazovatel'nykh dostizheniy v nachal'noy shkole (stat'ya v retsenziruyemom zhurnale VAK) // Nauka i shkola. – 2019. – №3. – S. 78-83.

15. Sinebryukhova V.L. Podgotovka studentov pedvuza k realizatsii kontrol'no-otsenochnoy deyatel'nosti uchitelya nachal'nykh klassov: dis. ... kand. ped. nauk. – Surgut: Surgut Gos. ped. in-t, 2000. - 152 s.

16. Gladkaya I.V. Osobennosti kontrolya urovnya dostizheniy uchashchikhsya v sisteme razvivayushchego obucheniya: dis. ... kand. ped. nauk. - SPb.: RGPU, 1996. - 210 s.

Абилдаева Г.С.¹, Тапалова О.Б.^{2*}, Абдиганбарова У.М.³,
Байсултанова С.Ч.⁴, Нишанбаева С.З.⁵

¹КГУ Школа-гимназия имени А.С. Пушкина (Шымкент, Казахстан)
^{2,3,5} Казахский национальный педагогический университет им. Абая (Алматы, Казахстан)
⁴ Университет Сулейман Демиреля (Алматы, Казахстан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ НА СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНУЮ КУЛЬТУРУ И КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье проанализированы психологические особенности социально-коммуникативной культуры преподавателей, которые играют особую роль в их профессиональной деятельности и во взаимодействии с обучающимися и коллегами. В современном цифровом образовании часто применяется геймификация. В исследовании описаны психологические особенности влияния цифрового игрового обучения на социально-коммуникативную культуру и социальную компетентность как преподавателей, так и студентов. Экспериментально доказано, что цифровое обучение в форме сюжетно-ролевых игр отображается на когнитивном, психомоторном, эмоциональном, социальном развитии обучающихся. Целью нашего исследования изучить особенности социально-коммуникативной культуры педагогов и студентов, а также влияние цифрового обучения через геймификацию на социальную компетентность обучающихся. Исследовательская выборка для проведения эксперимента составила 58 участника (38 женского пола и 20 мужского пола) в возрасте от 19 до 23 лет. В экспериментальной группе сюжетно-ролевые игры проводились под контролем педагогов и вне контроля. В исследовании использовали статистический анализ результатов. Для определения социальной компетентности применили опросники Social Competence и личностный опросник Большая пятерка. Результаты исследования подтвердили гипотезу о том, что цифровое обучение через геймификацию положительно влияют на повышение социальной компетентности в целом.

Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (BR21882318 «Кастомизация системы формирования сетевой коммуникативной культуры, цифрового этикета преподавателей и студентов в «online community» вуза»).

Ключевые слова: социально-коммуникативная культура, цифровое обучение, геймификация, сюжетно-ролевые игры, социальная компетентность, тревожность, агрессия, мотивация.

Г.С. Әбілдаева,¹ О.Б. Тапалова,^{2*} У.М. Әбдіганбарова,³
С.Ч. Байсұлтанова⁴, С.З. Нишанбаева⁵

¹А.С. Пушкин атындағы мектеп-гимназиясы (Шымкент, Қазақстан)
^{2,3,5} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)
⁴ Сүлеймен Демирел атындағы университет (Алматы, Қазақстан)

ОҚЫТУШЫЛАР МЕН ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ МӘДЕНИЕТІ МЕН ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНЕ ЦИФРЛЫҚ ОҚЫТУДЫҢ ӘСЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада мұғалімдердің кәсіби іс-әрекетінде және студенттермен және әріптестермен қарым-қатынасында ерекше рөл атқаратын әлеуметтік-коммуникативтік мәдениетінің психологиялық ерекшеліктері талданады. Қазіргі цифрлық білім беруде геймификация жиі

қолданылады. Зерттеуде сандық ойынды оқытудың мұғалімдердің де, оқушылардың да әлеуметтік-коммуникативтік мәдениеті мен әлеуметтік құзыреттілігіне әсер етуінің психологиялық ерекшеліктері сипатталған. Рөлдік ойындар түріндегі цифрлық оқыту оқушылардың танымдық, психомоторлық, эмоционалдық және әлеуметтік дамуына әсер ететіні эксперименталды түрде дәлелденген. Зерттеу жұмысымыздың мақсаты – мұғалімдер мен студенттердің әлеуметтік-коммуникативтік мәдениетінің ерекшеліктерін, сонымен қатар геймификация арқылы цифрлық оқытудың оқушылардың әлеуметтік құзыреттілігіне әсерін зерттеу. Экспериментке арналған зерттеу үлгісі 19 бен 23 жас аралығындағы 58 қатысушыдан (38 әйел және 20 ер адам) тұрды. Эксперименттік топта рөлдік ойындар мұғалімдердің бақылауымен және бақылаусыз өткізілді. Зерттеу нәтижелерінің статистикалық талдауы қолданылды. Әлеуметтік құзыретті анықтау үшін Әлеуметтік құзыреттілік сауалнамасы және «Үлкен бестік» тұлға сауалнамасы қолданылды. Зерттеу нәтижелері геймификация арқылы цифрлық оқыту жалпы әлеуметтік құзыреттілікті арттыруға оң әсер етеді деген гипотезаны растады.

Бұл зерттеуді Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті (BR21882318 «Он-лайн қоғамдастықта» мұғалімдер мен студенттердің желілік коммуникативті мәдениетін, цифрлық этикетін қалыптастыру жүйесін теңшеу) қаржыландырады. университет.»

Түйін сөздер: әлеуметтік-коммуникативтік мәдениет, цифрлық оқыту, геймификация, рөлдік ойындар, әлеуметтік құзыреттілік, алаңдаушылық, агрессия, мотивация.

Abildaeva G.S.¹, Tapalova O.B.^{2}, Abdigapbarova U.M.³,
Baisultanova S.Ch.⁴, Nishanbaeva S.Z.⁵.*

¹*KGU Pushkin School-Gymnasium (Shymkent, Kazakhstan)*

^{2,3,5}*Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)*

⁴*Suleiman Demirel University (Almaty, Kazakhstan)*

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE INFLUENCE OF DIGITAL LEARNING ON THE SOCIO-COMMUNICATIVE CULTURE AND COMPETENCE OF TEACHERS AND STUDENTS

Abstract

The article analyzes the psychological features of socio-communicative culture of teachers, which play a special role in their professional activities and in interaction with students and colleagues. In modern digital education gamification is often applied. The study describes the psychological features of the influence of digital game-based learning on the socio-communicative culture and social competence of both teachers and students. It is experimentally proved that digital learning in the form of story-role-playing games is displayed on cognitive, psychomotor, emotional, social development of students. The purpose of our study is to investigate the features of socio-communicative culture of teachers and students, as well as the impact of digital learning through gamification on the social competence of students. The research sample for the experiment was 58 participants (38 female and 20 male) aged 19 to 23 years old. In the experimental group, story-role-playing games were conducted under the supervision of teachers and out of control. Statistical analysis of the results was used in the study. Social Competence and Big Five personality questionnaires were used to determine social competence. The results of the study supported the hypothesis that digital learning through gamification has a positive effect on improving social competence in general.

This study is funded by the Committee of Science of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (BR21882318 "Customization of the system of formation

of network communicative culture, digital etiquette of teachers and students in the "on-line community" of higher education institution".

Keywords: socio-communicative culture, digital learning, gamification, story-role-playing games, social competence, anxiety, aggression, motivation.

ВВЕДЕНИЕ.

Психологические особенности социально-коммуникативной культуры (СКК) преподавателей играют важную роль в их профессиональной деятельности и во взаимодействии со студентами и с другими преподавателями. Среди важных аспектов СКК важно отметить эмпатию и понимание. Ведущие преподаватели всегда обладают высокой эмпатией и умением понимать чувства и потребности студентов, что позволяет педагогам эффективно поддерживать студентов в образовательном и личностном развитии. Не менее важным является наличие коммуникативных навыков, которые необходимы для эффективного взаимодействия со студентами и коллегами. Коммуникативные навыки не что иное как умение слушать, ясно выражать свои мысли, задавать вопросы и вести совместные обсуждения. Следующим психологическим аспектом является адаптивность и гибкость. СКК преподавателей требует от них готовности быть адаптивным к различным ситуациям и потребностям своих студентов. Гибкость в подходе к цифровому обучению помогает создать поддерживающую и вдохновляющую образовательную среду. СКК педагогов включает также умение эффективно управлять конфликтами, возникающими в учебном процессе или в отношениях с коллегами и со студентами. Умение находить конструктивные решения и разрешать конфликты способствует сохранению положительной атмосферы в коллективе. Важной психологической особенностью является способность преподавателей к профессиональной рефлексии и самоанализу. Это позволяет им постоянно совершенствовать свою педагогическую практику, выявлять сильные и слабые стороны своего обучения и взаимодействия с обучающимися. Преподаватели, обладающие высокой самоэффективностью и мотивацией, более успешны в своей профессиональной деятельности. Уверенность в своих способностях и важности своего вклада в образование студентов способствует созданию позитивной социально-коммуникативной культуры. Изучение и развитие этих психологических особенностей помогает преподавателям стать более эффективными и влиятельными фигурами в образовательном процессе.

Цифровое обучение оказывает значительное влияние на социально-коммуникативную культуру и социальную компетентность как преподавателей, так и студентов. Цифровые технологии позволяют преодолевать географические и временные барьеры, что способствует увеличению возможностей для социального и коммуникативного взаимодействия. Преподаватели и студенты могут общаться между собой, даже если они находятся на разных континентах, что способствует культурному обмену и пониманию различных точек зрения. Цифровое обучение требует от преподавателей и студентов умения эффективно общаться в виртуальной среде. Это включает в себя умение составлять четкие и информативные сообщения, эффективно использовать средства коммуникации, такие как чаты или видеоконференции, и быть внимательными к культурным различиям. Цифровые технологии позволяют быстро получать доступ к разнообразным источникам информации. Это способствует развитию информационной грамотности как у преподавателей, так и у студентов, а также поощряет обмен идеями и знаниями. Цифровые инструменты позволяют создавать интерактивные учебные материалы и формы оценки, которые могут стимулировать активное взаимодействие между преподавателями и студентами. Это также позволяет адаптировать обучение под индивидуальные потребности и стили обучения студентов. Цифровые технологии могут способствовать развитию навыков коллаборации, таких как работа в группах над проектами через онлайн-платформы или использование социальных сетей для обмена идеями и обсуждения учебных вопросов. Следует также отметить и

потенциальные негативные аспекты цифрового обучения, такие как ухудшение качества личного общения из-за излишней зависимости от виртуальной коммуникации или возможные проблемы с безопасностью данных. Тем не менее, в целом цифровое обучение имеет значительный потенциал для улучшения социально-коммуникативной культуры и социальной компетентности в образовательном процессе

Постоянное использование современной молодежью, относящейся к цифровому поколению, социальных платформ и мессенджеров (Facebook, «ВКонтакте», «Одноклассники», Instagram, Telegram) в качестве инструментов повседневной коммуникации не только инициирует изменение пространственно-временного контекста межличностного общения, но и трансформирует личностную идентичность пользователя, язык, когнитивный стиль и порядок коммуникации [1].

Нынешнее поколение молодых людей обучается с использованием информационных и коммуникационных технологий, встроенных в их повседневную цифровую жизнь.

Цифровую культуру трудно отделить от культуры «нецифровой», но именно цифровая среда может оказывать определяющее влияние на подрастающее поколение. Цифровая культура – это не только использование новых технологий, но и вся система связанных с этим социальных взаимоотношений. Использование информационных и коммуникативных средств в образовании может стимулировать возникновение новых регулятивов, определять самооценку, осознание своего места в социуме, формирование личностной и культурной идентичности [2].

В последнее десятилетие наблюдается феноменальный рост обучения на основе цифровых игр (геймификация). Образовательная среда, которая является высоко интерактивной и визуально стимулирующей, в настоящее время становится все более желательной [3]. Переход к обучению на основе цифровых игр ставит вопросы в отношении рассматриваемых областей контента, соответствующих используемых игровых стратегий и применяемых основополагающих педагогических методов и приёмов [4, 5].

Большая часть статистических данных свидетельствует об использовании и проникновении технологий в среду молодых людей. Цифровое игровое коммуникационное обучение являются основной составляющей серьезного игрового движения, представляют собой перспективу объединения обучения с изначально мотивирующей средой игр [6, 7].

Геймификация, особенно через сюжетно-ролевые игры, имеет значительное влияние на обучение студентов. Геймификация создает стимулы и награды, которые могут повысить мотивацию студентов. Используя сюжетно-ролевые игры, преподаватели могут предложить студентам цели, достижение которых требует участия и активности. Это может включать в себя выполнение заданий, преодоление препятствий или достижение определенных уровней компетенции. Цифровое обучение через сюжетно-ролевые игры поддерживают активное обучение, поскольку студенты активно участвуют в процессе, вместо пассивного прослушивания лекций или чтения учебников. Они принимают активное участие в событиях, принимают решения и видят результаты своих действий. Игровое проблемное обучение может способствовать развитию различных навыков, таких как коммуникация, сотрудничество, критическое мышление и проблемное решение. В сюжетно-ролевых играх студенты могут выступать в роли различных персонажей, что помогает им лучше понимать различные точки зрения и развивать эмпатию. Цифровое игровое обучение предоставляют контекст и связь для изучаемого материала, что может помочь студентам запомнить его более эффективно. В сюжетно-ролевых играх информация часто представлена в форме, которая более легко усваивается и запоминается, чем традиционные методы обучения. Геймификация делает учебный процесс более увлекательным и интересным для студентов. Они могут чувствовать себя более привязанными к учебному материалу, если он представлен в форме сюжетно-ролевой игры, что может способствовать их обучению и успехам. Сюжетно-ролевые игры могут помочь студентам применить свои знания в реальных или реалистичных

сценариях. Это может улучшить понимание материала и подготовить их к реальным ситуациям, с которыми они могут столкнуться в будущем. В целом, геймификация через сюжетно-ролевые игры может значительно улучшить обучение студентов, делая его более интересным, эффективным и привлекательным. Игры обеспечивают значимую основу для решения задач обучающимся. Фактически, игра – это большая проблема, состоящая из более мелких причинно-связанных проблем [8, 9]. Подход, основанный на цифровых играх, определяется как метод обучения, который включает образовательный контент или принципы обучения в виде игры с целью вовлечения обучающихся, при использовании компьютерных игр в образовательных целях поддерживаются несколько аспектов процесса обучения: учащимся предлагается комбинировать знания из разных областей, чтобы выбрать решение или принять решение в определенный момент.

Выделяет двенадцать основных характеристик игрового обучения: веселье, правила игры, цели, интерактивность, обратная связь, адаптивность, состояние победы, проблемы, решение проблем, представление взаимодействия и повествование [10]. В подборе форм цифрового обучения для образовательных целей, нужно точно определить цель назначения, учесть возрастные и психологические особенности обучающихся, проработать детали [11]. Хорошо продуманное цифровое игровое обучение может предоставить мощный интерактивный опыт, который может способствовать обучению и улучшению психологического здоровья [12].

Социальная компетентность молодого человека зависит от ряда факторов, включая социальные навыки, социальную осведомленность и уверенность в себе. Социальные навыки – это знание и способность использовать различные формы социального поведения, которые подходят для данной межличностной ситуации и которые нравятся другим в каждой ситуации. Способность подавлять эгоцентрическое, импульсивное или негативное социальное поведение также является отражением социальных навыков [13]. Исследования в области обучения на основе мобильных игр, как правило, сосредоточены на мотивационных эффектах этих методов. Одна из основных причин этого заключается в том, что, когда обучающиеся играют в такие игры, они, как правило, очень вовлечены в игру: полностью погружены в игру и могут играть часами подряд, практически не осознавая более общий мир вокруг них [14].

Цель исследования – оценка социальной компетентности и особенностей социальной коммуникативной культуры у преподавателей и студентов.

МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.

Исследовательская выборка для проведения эксперимента составила 58 участника (38 женского пола и 20 мужского пола) в возрасте от 19 до 23 лет.

Методики для оценки социальной компетентности:

1) Методика оценки социальных навыков (Social Skills Assessment) включает использование структурированных интервью или анкет, чтобы оценить различные аспекты социальных навыков у педагогов и студентов (на предмет: умение поддерживать беседу, решение конфликтов, эмпатия, сотрудничество).

2) 360-градусная обратная связь (360-Degree Feedback) – метод позволяет получить обратную связь от различных сторонников в отношении социальной компетентности испытуемых.

3) Социальные игры и симуляции – когда участникам позволяют взаимодействовать в реалистичных социальных сценариях, что позволяет оценить их способности к взаимодействию, умение решать проблемы и эмпатию.

4) Личностные опросники Big Five для определения информации о социальных предпочтениях и особенностях, которые могут влиять на социальную компетентность.

5) Наблюдение за поведением предполагает наблюдение за студентами в различных социальных ситуациях для оценки их социальной компетентности, коммуникативных навыков и способности к адаптации.

Оценка социальной коммуникативной культуры педагогов и студентов является важным инструментом для определения качества обучения и взаимодействия в учебной среде. Использование опросов и анкетирования помогает оценивать особенности социальной коммуникативной культуры, такие как уровень вежливости, эмпатии, активного слушания, уважения к мнению других. Такие анкеты были распределены среди педагогов и студентов для получения обратной связи о качестве их коммуникации. Нами был также применен анализ коммуникативных ситуаций, таких как презентации, обсуждения, конфликты, чтобы определить сильные и слабые стороны в коммуникации как у педагогов, так и у студентов. Оценка социальной коммуникативной культуры была конструктивной и направлена на поддержку развития навыков коммуникации у педагогов и студентов.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ДИСКУССИЯ

Исследование социальных компетенций будущих педагогов в образовательном процессе. Разница результатов контрольной группы до и после тестирования не была значимой, для общих баллов согласно t-тесту Стьюдента $p < 0.06$. Средние показатели Anger-Aggression and Anxiety-Withdrawal, хотя и увеличились на 4.22 и 3.07 балла соответственно, но не имеет статистической значимости $p < 0.071$. Результат пост теста критерия Social Competence снизился, $M = 8.15$, $p < 0.041$ и выходит за пределы погрешности (среднеквадратичного отклонения в выборке).

Полученные результаты по определению социальной компетенции представлены таблице 1.

Таблица 1. Средние значения социальной компетентности студентов и педагогов до теста и после теста

	Pre-test	Post-test	p-value
Конфронтация	19.91(2.46)	24.11(2.53)	0.071
Сотрудничество	20.34(2.72)	23.41(2.81)	0.082
Компромисс	41.76(3.11)	34.21(3.74)	0.041
Уклонение	19.34(2.72)	21.41(2.81)	0.082
Приспособление	39.76(3.11)	31.21(3.74)	0.041

* p -value $p \leq 0.05$

Результаты по сравнению эмоциональной и социальной компетенций представлены в таблице 2. Результаты по Тревога-Отстранение были значимыми, $M = 6.26$, $p < 0,021$. В ситуации с социальной компетентностью $M = 3.18$, $p < 0.049$. Показатель Гнев-Агрессия в пост тесте снизился $M = 0.9$.

Таблица 2. Средние значения эмоциональной и социальной компетенций педагогов и студентов

	Pre-test	Post-test	p-value*
Тревога-отстранение	22.37(2.16)	16.17(2.53)	0.021
Гнев-Агрессия	21.05(2.52)	19.04(2.14)	0.084
Социальная компетентность	40.73(3.12)	43.91(3.23)	0.049

* p -value $p \leq 0.05$

Результаты исследования показывают, что студенты демонстрируют в пост тесте высокий уровень адаптивного стиля поведения, компромисса, конкуренции, низкий уровень сотрудничества. Ценность адаптивного стиля поведения демонстрирует более слабую тенденцию отстаивать свои позиции. Низкий уровень стиля сотрудничества отражает меньшее желание искать решения проблемы, чтобы удовлетворить всех участников конфликта. При этом мы обнаружили, что социальная компетентность в контрольной группе снизилась, разница до и после теста $M = 8.07$. Снижения результата говорит о том, что, студенты становятся более замкнутыми, чувствуют себя неловко и неуверенные в себе среди и менее радостными. Кроме этого, в контрольной группе незначительно повысился уровень агрессии и тревожности, что указывает, что студенты могут демонстрировать высокий уровень неподчинения, становятся раздражительней, конфликтнее.

Наши результаты согласуются с результатами других исследований в данной области. В исследовании утверждается, что цифровое игровое обучение может подталкивать к агрессивному поведению, провоцировать нестабильное индивидуальное отношение, препятствовать творческой игре и приводить к негативным психологическим и социальным последствиям, таким как чувства и мысли агрессии, агрессивное поведение и снижение социального поведения [15].

В группе, результаты которой представлены в таблице 2, наблюдается улучшение показателей социальной компетентности, и респонденты стали более уверены себе, спокойней, жизнерадостней, менее застенчивыми и более активными. Анализ экспериментальных результатов позволил сделать предположение, что обучение с использованием цифровых ролевых игр, способствуют улучшению социальной компетентности, когнитивное и эмоциональное обучение, интерактивность и, что, возможно, наиболее важно, способствуют социальной адаптации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Использование цифрового игрового обучения создает глубокий увлекательный опыт, который может быть полезным или разочаровывающим, может укрепить или разрушить уверенность в себе, но также может преподать желаемые уроки успешной адаптации к современному миру. В результате нашего исследования мы определили, что необходимо использовать сюжетно-ролевые игры, имеющие положительный результат, улучшающие социальную компетентность и снижающие уровень тревожности и находится под контролем преподавателей.

Социально-культурная культура имеет огромное значение для преподавателей и студентов и выражается в социально-культурной коммуникации, которая способствует созданию связей и укреплению взаимодействия между субъектами образовательного процесса, способствует формированию солидарности и развитию толерантности. Через СКК педагоги и студенты обмениваются ценностями и нормами, которые формируют основу общественной культуры и способствует сохранению и передаче культурного наследия от одного поколения к другому. СКК играет ключевую роль в формировании личности, самоидентификации и самосознания студента. Через общение с другими людьми в рамках своей культурной среды человек определяет свое место в обществе и формирует свою идентичность.

Таким образом, социально-культурная коммуникация играет важную роль в формировании общества, развитии личности и культурного наследия, а также в успешном функционировании в различных сферах жизни.

List of used literature:

1. Глухов А.П., Бычкова М.Н., Гужова И.В., Окушова Г.А., Стаховская Ю.М. *Культура сетевых коммуникаций и цифровая грамотность – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета. - 2019. – 106 с.*

2. Керимбаева Б.Т., Кузенова Ш.П. Совершенствование обучения в цифровой образовательной среде // Исследования молодых ученых: материалы междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2023 г.). — Казань: Молодой ученый, 2023. — С. 93–98.
3. Yannier N., Koedinger K.R., Hudson, S.E. Learning from Mixed-Reality Games: Is Shaking a Tablet as Effective as Physical Observation? // Proceedings of the 33rd Annual ACM Conference on Human Factors in Computing Systems. – 2015. – PP. 1045-1054. <https://doi.org/10.1145/2702123.2702397>
4. Segers E., Verhoeven L. Long-term effects of computer training of phonological awareness in kindergarten. // Journal of Computer Assisted Learning. – 2005. – 21(1). – PP.17–27. doi: 10.1111/j.1365-2729.2005.00107.x
5. Griffiths M. The educational benefits of videogames. // Education and Health. – 2002. – 20(3). – PP. 47-51.
6. Swing E.L., Anderson C.A. How and what do videogames teach? // Children’s learning in a digital world – Oxford. UK: Blackwell - 2008. - PP. 64–84.
7. Symonenko A., Zhaparov E., Tapalova O Effects of Computer and Video Games on the Psychological State of Kazakhstani Students: Strategies for Pedagogical Interventions. // Lecture Notes in Networks and Systems. (Book Chapter). – Springer, Cham. - 2023. – Vol. 365. – PP. 1013-1020.
8. Kiili K. Digital game-based learning: Towards an experiential gaming model. // The Internet and higher education. – 2005. - 8(1). – PP. 13-24.
9. Hwa S. P. Pedagogical change in mathematics learning: Harnessing the power of digital game-based learning. // Journal of Educational Technology & Society. – 2018. – 21(4). – PP. 259-276.
10. Prensky M. Digital game-based learning // Comput. Entertain. -2008. vol. 1(1). – 21p.
11. Thai A.M., Lowenstein D., Ching D. Game changer: Investing in digital play to advance children’s learning and health. - New York: Joan Ganz Cooney Center. – 2009. - <http://www.joanganzcooneycenter.org>
12. Lieberman D.A. What can we learn from playing interactive games // Playing video games: Motives, responses, and consequences – NY: Lawrence Erlbaum Associates. – 2006. - PP. 379–397.
13. Chen X., French D.C. Children's social competence in cultural context. // Annu. Rev. Psychol. – 2008 – 59. – PP. 591-616.
14. HuiZenga, J., Admiraal, W., Akkerman, S., & Dam, G.T. (2009). Mobile gamebased learning in secondary education: engagement, motivation and learning in a mobile city game. Journal of Computer Assisted Learning, 25(4), 332-344
15. Hazar, Z. (2019). An Analysis of the Relationship between Digital Game Playing Motivation and Digital Game Addiction among Children. // Asian Journal of Education and Training. – 2019. - 5(1).- PP. 31-38.

Reference:

1. Glukhov A.P., By`chkova M.N., Guzhova I. V., Okushova G. A., Stakhovskaya Yu.M. Kul`tura setevy`kh kommunikaczij i czifrovaya gramotnost` – Tomsk: Izdatel`skij Dom Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2019. – 106 s.
2. Kerimbaeva B.T., Kuzenova Sh.P. Sovershenstvovanie obucheniya v czifrovoj obrazovatel`noj srede // Issledovaniya molody`kh ucheny`kh: materialy` mezhdunar. nauch. konf. (g. Kazan`, mart 2023 g.). — Kazan: Molodoj ucheny`j, 2023. – S. 93–98
3. Yannier N., Koedinger K.R., Hudson, S.E. Learning from Mixed-Reality Games: Is Shaking a Tablet as Effective as Physical Observation? // Proceedings of the 33rd Annual ACM Conference on Human Factors in Computing Systems. – 2015. – PP. 1045-1054. <https://doi.org/10.1145/2702123.2702397>

4. Segers E., Verhoeven L. Long-term effects of computer training of phonological awareness in kindergarten. // *Journal of Computer Assisted Learning*. – 2005. – 21(1). – PP.17–27. doi: 10.1111/j.1365-2729.2005.00107.x
5. Griffiths M. The educational benefits of videogames. // *Education and Health*. – 2002. – 20(3). – PP. 47-51.
6. Swing E. L., Anderson C. A. How and what do videogames teach? // *Children's learning in a digital world – Oxford. UK: Blackwell - 2008. - PP. 64–84.*
7. Symonenko A., Zhaparov E., Tapalova O Effects of Computer and Video Games on the Psychological State of Kazakhstani Students: Strategies for Pedagogical Interventions. // *Lecture Notes in Networks and Systems. (Book Chapter)*. – Springer, Cham. - 2023. – Vol. 365. – PP. 1013-1020.
8. Kiili K. Digital game-based learning: Towards an experiential gaming model. // *The Internet and higher education*. – 2005. – 8(1). – PP. 13-24.
9. Hwa S. P. Pedagogical change in mathematics learning: Harnessing the power of digital game-based learning. // *Journal of Educational Technology & Society*. – 2018. – 21(4). – PP. 259-276.
10. Prensky M. Digital game-based learning // *Comput. Entertain.* –2008. vol. 1(1). – 21p.
11. Thai A. M., Lowenstein D., Ching D. Game changer: Investing in digital play to advance children's learning and health. – New York: Joan Ganz Cooney Center. – 2009. - <http://www.joanganzcooneycenter.org>
12. Lieberman D. A. What can we learn from playing interactive games // *Playing video games: Motives, responses, and consequences – NY: Lawrence Erlbaum Associates.* – 2006. - PP. 379–397.
13. Chen X., French D. C. Children's social competence in cultural context. // *Annu. Rev. Psychol.* – 2008 – 59. – PP. 591-616.
14. HuiZenga, J., Admiraal, W., Akkerman, S., & Dam, G. T. (2009). Mobile gamebased learning in secondary education: engagement, motivation and learning in a mobile city game. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25(4), 332-344
15. Hazar, Z. (2019). An Analysis of the Relationship between Digital Game Playing Motivation and Digital Game Addiction among Children. // *Asian Journal of Education and Training*. – 2019. – 5(1).– PP. 31-38.

МРНТИ:15.31.31

10.51889/2959-5967.2024.78.1.025

Н.Б. Токсанбаева¹, З.Б. Мадалиева, ¹ Н.Қ. Тоқсанбаева¹

¹-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан

(¹nazka94@bk.ru, ²madalievaz.b@bk.ru, ³n.toksanbaeva@mail.ru)

МЕКТЕПТЕРДЕГІ БУЛЛИНГТІҢ АЛДЫН АЛУ БАҒДАРЛАМАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аңдатпа

Мақалада мектептегі буллинг – бұл балалардың білім алу кезінде негізгі құқығын бұзатын тікелей және жүйелі шабуылдардың жүргізілуі. Мектептегі буллинг – оқушылар арасында «физикалық, эмоциялық немесе интеллектуалдық зиян келтіру үшін өздерінің биліктерін күш ретінде пайдалану; бұл жеке тұлғаның немесе топтың өзін қорғай алмайтын адамға қарсы қасақана, тұрақты зорлық-зомбылық көрсетуі». Бұл мақалада мектеп ортасындағы буллинг (құрбылар арасындағы буллинг) мәселесінің теориялық аспектісі берілген: анықтамасы, буллинг жүйесі, буллингке қатысушылардың ерекшеліктері. Оның

барлық қатысушылары үшін салдары атап өтілді. Білім беру ортасына қатысушыларға психологиялық білім беру арқылы буллингтің алдын алуға баса назар аударылады.

Буллинге қарсы бағдарламалардың табыстылығы туралы айтудың ең маңызды факторы мектептегі қорқытуға қатысы бар барлық тараптармен – жәбірленушілермен, агрессорлармен және куәгерлермен, яғни жанжалдың үшінші тұлғалары мен кешенді және бір мезгілде профилактикалық жұмыс болып табылады. Буллингтің алдын алу үшін «мектеп оқушыларымен тәрбие жұмысын, сонымен қатар мұғалімдер, мектеп әкімшілігі өкілдері және ата-аналар арасында түсіндірме жұмыстарын жүргізу» қажет екенін көрсетеді. Қорыта айтқанда, «сыныптың әрбір мүшесінің дұрыс емес мінез-құлқын көрсететін» бұл мәселені шешуге кешенді тәсіл қолданылуы қажет.

Түйін сөздер: буллинг, мектеп, оқушылар, мектептегі буллинг, жәбірленуші, агрессорлар, куәгерлер, мұғалімдер.

Токсанбаева Н.Б.¹, Мадалиева¹ З.Б., Токсанбаева Н.К.¹

¹Казакский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казакстан
(¹nazka94@bk.ru, ²madalievaz.b@bk.ru, ³n.toksanbaeva@mail.ru)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ПРОГРАММЫ ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА В ШКОЛАХ

Аннотация.

В статье описывается школьный буллинг (буллинг) – прямые систематические нападения на детей, нарушающие их основные права во время обучения. Запугивание в школе – это практика среди учащихся «использования своей власти в качестве рычага для нанесения физического, эмоционального или интеллектуального вреда; это преднамеренный, продолжительный акт насилия со стороны отдельного лица или группы против незащитного человека». В данной статье представлен теоретический аспект проблемы буллинга (травли среди сверстников) в школьной среде: определение, виды буллинга, буллинг-система, особенности участников травли. Выделены последствия буллинга для всех его участников. Делается акцент на профилактике буллинга посредством психологического просвещения участников образовательной среды.

Важнейшим фактором успеха антибуллинговых программ является комплексная и одновременная профилактическая работа со всеми сторонами, участвующими в школьной травле – жертвами, агрессорами и свидетелями, то есть третьими сторонами конфликта. В целях предотвращения издевательств необходимо «проводить воспитательную работу со школьниками, а также разъяснительную работу между учителями, представителями администрации школы и родителями». В заключение, который «показывает неправильное поведение каждого члена команды» для решения этой проблемы необходим комплексный подход.

Ключевые слова: буллинг, школа, учащиеся, школьный буллинг, жертва, агрессоры, свидетели, учителя.

N.B. Toxanbayeva¹, Z.B. Madalievaz¹, N.K. Toxanbayeva¹

¹al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
(¹nazka94@bk.ru, ²madalievaz.b@bk.ru, ³n.toksanbaeva@mail.ru)

THE PSYCHOLOGICAL SIGNIFICANCE OF THE BULLYING PREVENTION PROGRAM IN SCHOOLS

Abstract

The article describes school bullying (bullying) - direct systematic attacks on children that violate their fundamental rights during education. School bullying is the practice among students of “using their power as leverage to inflict physical, emotional, or intellectual harm; it is a deliberate,

sustained act of violence by an individual or group against a defenseless person.” This article presents the theoretical aspect of the problem of bullying (bullying among peers) in a school environment: definition, types of bullying, bullying system, characteristics of the participants in bullying. Consequences highlighted bullying for all its participants. Emphasis is placed on the prevention of bullying through psychological education of participants in the educational environment.

The most important factor for the success of anti-bullying programs is comprehensive and simultaneous preventive work with all parties involved in school bullying - victims, aggressors and witnesses, that is, third parties to the conflict. In order to prevent bullying, it is necessary to “conduct educational work with schoolchildren, as well as explanatory work between teachers, representatives of the school administration and parents.” In conclusion, which “shows the misbehavior of every team member,” a holistic approach is needed to solve this problem.

Keywords: bullying, school, students, school bullying, victim, aggressors, witnesses, teachers.

КІРІСПЕ

Мақалада әлеуметтік-мәдени, психологиялық және демографиялық аспектілердегі мектеп буллингiнiң мәселелерi қарастырылады. Қазақстан мектептерiнде антибуллингтiк бағдарламаларды қолдану қажеттiлiгi туралы, Қазақстанның әртүрлi аймақтарында, қалаларында және басқа да елдi мекендерiнде мектеп буллингiнiң әлеуметтiк-мәдени ерекшелiгiнiң жеткiлiксiз зерттелуiне байланысты буллингпен күрестiң тиiмдi стратегиясын таңдаудың мүмкiн болатын қиындықтары туралы мәселелер талқыланады. Қала мектептерiнде өткiзiлген нәтижелер баяндалады. Буллинг тәжiрибесiнiң таралуын зерттеу, құрдастарының атына агрессияға деген қарым-қатынас және мектеп оқушыларының буллингке агрессорлар немесе құрбандар рөлiнде тартылуы.

Жиналған деректердi статистикалық талдау бiр жағынан оқушылардың сыныптағы буллинг туралы сұрақтарға жауаптарының арасындағы елеулi айырмашылықтарды және екiншi жағынан мұғалiмдер ұсынған буллингтiң бастамашылары мен құрбандары туралы оқушылардың ұсыныстары туралы қарастырылады. Мұндай айырмашылықтардың себептерi сұралған оқушылардың көпшiлiгi мұғалiмдерге зақым келтiрген жағдайлар туралы әңгiмелемейдi, сондай-ақ оқушылар мен мұғалiмдердiң мектептегi “қорлау”, “әлiмжеттiк” немесе “буллинг” деп аталуы мүмкiн деген ойындағы болжамды айырмашылықтардың болуы. Сауалнама нәтижесi бойынша, сұралған оқушылар арасында Алматы қаласының мектептерiнде сыныптастарына агрессияға төзiмдiлiктiң деңгейi жоғары. Оқу үлгерiмi, отбасы табысының деңгейi және этникалық өлшемдерi сияқты факторлардың маңыздылығын талдау көрсеткендей, тек этникалық өлшемдер факторы бойынша ғана буллингке құрбандық рөлiне тартылу туралы жауаптарда шынайы айырмашылықтар байқалатынын көрсеттi. Жүргiзiлген зерттеу нәтижелерi мектеп буллингiн зерттеудiң әлемдiк және қазақстандық тәжiрибесi контекстiнде қарастырылады. Қазақстанның әртүрлi аймақтарындағы мектеп буллингiн зерттеу бойынша күш-жiгердi жүйелеу мәселесiне ерекше назар аударылады, мектеп ортасындағы буллинг мәселесiн ашық және конструктивтi талқылауды ұйымдастыру қажеттiлiгi байқалады.

Мектептегi буллинг – бұл кең таралған құбылыс және оның әртүрлi көрiнiстерi жасөспiрiмдiк ортада кездеседi. Буллинг мектеп оқушылары арасында ғана емес, сонымен қатар мұғалiмдердiң мектеп оқушыларына қатысты болуы да мүмкiн. Буллингтiң ең көп таралған түрi мектептегi зорлық-зомбылық болып табылады.

МАТЕРИАЛДАР МЕН ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Қазiргi уақытта буллинг (зорлық-зомбылық) мәселесi бiлiм беру ортасында агрессияның көрiнiсi ретiнде өзектi болып отыр. Мектептегi баланың жеке әлеуетiн толық дамыту және iске асыру тек ыңғайлы психологиялық-педагогикалық жағдайда мүмкiн болады. Олардың

арасында орталық орын тұлғааралық қарым-қатынас сапасына және білім беру саласындағы психологиялық қауіпсіздікке тиесілі. Алайда, заманауи өмірлік контекст зорлық-зомбылық құбылыстарын оқыту мен тәрбиелеу процестерінен жоққа шығармайды. Осыған байланысты білім беру саласындағы буллинг құбылысын зерттеу қажет, өйткені ол білім беру саласының қауіпсіздігін бұзып, тұлғаның дамуына теріс әсер етуі мүмкін. Жасөспірім кезіндегі буллингтің адамға әсерін зерттеу өте маңызды, өйткені «Мен» образы, өзін-өзі тану өнімі ретінде дамудың маңызды кезеңінен өтеді. Жасөспірім кезеңі өзін мінсіз және нақты бейнелеудегі сәйкессіздік, талаптардың жеткіліксіз деңгейі, өмір жоспарларының белгісіздігі және т.б. сияқты ерекшеліктермен сипатталатындықтан, кәмелетке толмағандарға қатысты буллингтің (зорлық-зомбылықтың) кез-келген түрі өзін-өзі тануда өздері туралы жағымсыз идеяларды қалыптастыруға мүмкіндік береді. Өртүрлі зерттеулерге сәйкес, мектептегі буллинг балалар мен жасөспірімдердің ортасында 60-80% кездеседі. Құндылықтардың мұндай кең ауқымы буллингтің таралуын бағалаудың әртүрлі әдістемелік тәсілдерімен де, біркелкі немесе ұқсас бағалау әдістерімен, зерттеу үлгілерінің жасы мен мәдени ерекшеліктерімен де байланысты. Буллинг таралуын бағалау, сондай-ақ оның белгілерін анықтау арнайы ғылыми мәселе, оны талқылау арнайы зерттеулерге арналған. Буллинг өзгермелілігі жеке және топтық факторлардың, микро және макроэкологиялық факторлардың, сондай-ақ олардың комбинациясы әсерінен болатынын көрсететін көптеген зерттеулер бар. Алайда буллинг таралуын бағалау кезінде құндылықтардың мұндай таралуы, ең алдымен, әдіснамалық түсініксіздікпен, осы құбылысты түсінудегі әдістемелік негіздердегі айырмашылықпен байланысты.

27 елде жүргізілген 11-15 жас аралығындағы жасөспірімдер арасындағы буллинг таралуын зерттеу, әр елге байланысты ұлдардың 5-тен 30% -ға дейін және қыздардың 2-ден 20% -ға дейін буллингке үнемі қатысатынын көрсетеді. Бұл жағдайда ұлдардың 5-тен 28% -ға дейін және қыздардың 3-тен 27% -ға дейін құрбан болады. Жоғары сынып оқушыларының 29%-ы айына екі реттен көп болса, орта сынып оқушыларының 30%-ы бірнеше рет буллингке ұшыраған [1].

Буллингті жеке мәселе ретінде зерттеу өткен ғасырдың 70-ші жылдарында психологтардың еңбектерінен кездеседі. Бірақ бұл құбылысты жүйелі зерттеу D.Olweus-тің 1973 жылы жарық көрген "Тұлға және агрессия" кітабынан бастау алады. Осы жұмыста алғаш рет буллинг ұғымы ұзақ уақыт бойы жалғасатын жүйелі қорлау, құқық бұзушы жәбірленушіге өзінің билігін қолдану әрекеті ретінде анықталды [2].

Тарихи тұрғыдан алғанда, мектептегі зорлық-зомбылықтың анықтамасы пайда болғаннан кейін де, әртүрлі зерттеушілер ұзақ уақыт бойы остракизм, топтан оқшаулау, елемей, физикалық қарым-қатынастарға ғана назар аударуы сияқты буллингтің жанама көріністеріне назар аудармады. Қазіргі уақытта буллингті анықтаудың және түсінудің түрлі тәсілдері болса да барлық зерттеулерде жәбірленушіге жүйелі түрде жасалатын зорлық-зомбылық әрекеттері деп көрсетеді. Көбінесе психологиялық әдебиеттерде буллинг ұғымы жүйелі түрде қайталанатын, адам денсаулығына физикалық және психологиялық тұрғыда кері әсер ететін іс-әрекеттерді қасақана жасау ретінде көрсетеді. Әр автор әсер ету ретінде буллингтің әртүрлі формаларын ажыратады: физикалық (соққылар), ауызша (лақап аттар, қорлау, қорқыту) және жанама (қауесеттер тарату, жәбірленушінің жеке заттарын бүлдіру, елемей, оқшаулау), сондай-ақ кибербуллинг – қорлау, қорқыту қазіргі заманғы коммуникациялық техникалық құралдардың көмегімен жала жабу [3].

В.С. Собкин мен М.М. Смыслова (2014) жүргізген буллингті зерттеулері көрсеткендей, сауалнамаға қатысқан оқушылардың әрбір екіншісі құрдастарының психикалық немесе физикалық агрессиясына ұшыраған, белгілі болғандай, мектептегі әлімжеттіктің құрбаны болу мүмкіндігі бірқатар демографиялық және әлеуметтік-стратификациялық факторлармен анықталады, атап айтқанда, төмен экономикалық және әлеуметтік мәртебе мектептегі қудалауға ұшыраудың қауіп факторларының бірі болып табылады [4].

М.Л. Бутовская мен Г.С. Русакова жүргізген зерттеуде сонымен қатар «буллингтің жасөспірімдердің бірге өмір сүру ерекшеліктерін көрсететін өзіндік ерекшеліктері (қалалық немесе ауылдық жерлер), мәдени және әлеуметтік ерекшеліктері» атап өтілген (Бутовская, Русакова, 2016, 109б.) [5]. Зерттеу жұмыстары әр түрлі аймақтардағы бір елдің ішінде, басқаша типтегі елді мекендерде және бір қаланың әртүрлі мектептерінде буллинг әр қилы формада болуы мүмкін және бұл фактіні талдау кезінде ешқандай жолмен жеңілдетуге болмайды.

Мектептердегі буллингпен күресудің алғашқы бағдарламасын Д.Олвейс 1982-1984 жылдары жасаған. Бағдарламаны жүзеге асыруға ата-аналар белсені қатысты «Ата-аналар мен мұғалімдер қауымдастығы жиналыстары және ата-аналар жиналыстары (тренингтер, буклеттер тарату, психологтар мен әңгімелесу) арқылы ата-аналар қоғамдастығы мен белсенді жұмыс жүргізілді» [6]. Бұл бағдарламаны жүзеге асыру нәтижесінде мектептегі орта мен мектеп оқушыларының өзара қарым-қатынасы қауіпсіз әрі достық сипатқа ие болды, балалардың оқу үлгерімі артып, сабаққа келмеу мен бұзақылық әрекеттер саны азайды.

Оның ұсыныстарына негізделген ОВРР (Olweus Bulling Prevention Program) бағдарламасы Д.Ольвейстің есімімен аталады. Бағдарлама АҚШ, Канада, Ұлыбритания, Германия, Мексика, Норвегия мен Швецияда жүзеге асырылады. Бағдарламаны жүзеге асыру мектеп оқушылары мен олардың мұғалімдерінің буллинг құбылысы және оның нені білдіретіні туралы хабардар болу деңгейін арттыруға бағытталған. Бағдарлама барысында мұғалімдер зорлық-зомбылықты тану және оны тоқтату және зардап шеккендерге көмек көрсету үшін зорлық-зомбылық жағдайларына дұрыс араласу дағдыларына үйретіледі. Мектептегі әр сыныптың буллингке қарсы өз ережелері бар, сонымен қатар мектепте күрделі жанжалды жағдайларды шешуге көмектесетін мамандар жұмыс істей бастады. 2014 жылы Литва, Норвегия және Швецияда зерттеу жүргізіліп, оған 32 мыңнан астам мектеп оқушылары қатысты. Бұл елдерде ОВРР бағдарламасын жүзеге асыру барысында мектептегі буллинг жиілігі кейбір жағдайларда 60%-ға дейін төмендеген [7].

Буллингтің пайда болуына мектеп ортасы да әсер етеді.

1. Біріншіден, мұғалімдердің буллингке қатысты позициясы белгілі екіжақтылықпен сипатталады. Осылайша, мұғалімдер буллингті өз мінез-құлқымен және мектептегі атмосферамен байланыстырмай, жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктерінен іздеуге бейім. Сонымен қатар, кейде мұғалімдерге сыныпта жасөспірімдерге буллингті тәртіп құралы ретінде пайдалану ыңғайлы болып келеді.

2. Екіншіден, мұғалімдер буллингтің нақты себептерін де, көлемін де білмейді. Буллингтің ең кең тараған физикалық түрін қарастыра отырып, жала жабу, өсек тарату, мәжбүрлеу, мүлікке зиян келтіру сияқты нысандарға аз көңіл бөле отырып, олар құбылыстың қайнар көзін жәбірленушінің сыртқы түрінен, кикілжіңінен немесе әлеуметтік жағдайынан көреді, араласпауды жөн көреді. Сыныптың ішкі істерінде көбінесе мектеп елемеу позициясын ұстанады, бұл ақыр соңында құқық бұзушылардың агрессивті мінез-құлқының күшеюіне әкеледі.

3. Үшіншіден, жасөспірімдерде мұғалімдермен ресми қарым-қатынастар буллинг факторы ретінде әрекет етеді [8].

Әлемнің 40 елдерінде жасөспірімдердің мектепке деген көзқарасы бойынша зерттеу жүргізілді, бұл баланың сыныптастарымен қарым-қатынасы бұзылса, буллингтің құрбаны болу қаупі арта түсетінін көрсетті. Бала мен мұғалім арасындағы қарым-қатынас конструктивті емес болса, құқық бұзушыға айналу қаупі артады: мұғалімдер оқушыларға тым іріктеліп, олардың кейбіріне әділетсіздік танытады, оларға көмектесуге ұмтылмайды. Бұл жағдайда жасөспірімдер жасаған және басынан өткерген әлеуметтік жағдай жасөспірімдер арасында буллингтің көрінуіне ықпал етеді [9].

Осыған байланысты білім беру мекемесіндегі буллинг фактілерін дер кезінде анықтау мәселесі өзекті болып отыр. Мұғалімдер үшін баланы құрбыларының жиі мазақ етіп, ренжі-

тетіндігі ескерту белгісі болуы керек: оны жиі мазақ етеді, қорлайды немесе қорқы-тады, басқа құрбыларының тілегін орындауды талап етеді және бұйрық береді. Үзіліс кезінде бала көп уақытты жалғыз өткізеді, сабақтан тыс уақытта құрдастарымен араласпайды. Оның сыныпта бірде-бір досы жоқ, топтық ойындарда балалар оны соңғылардың арасынан таңдайды немесе онымен бір топта болғысы келмейді, ол сабақтың тақырыбы немесе үй тапсырмасы құрбыларынан туралы сұрамайды. Мектепте немесе сыныпта агрессивті (жиі ұрысатын, үнемі ренжітетін және қорлайтын, импульсивті) балалардың болуы ересектерді қорқыту мүмкіндігі туралы ескертуі керек.

Балалық және жасөспірімдік шақта буллингті бастан кешіру өте ауыр және оның тікелей салдарымен қатар, адамның болашақ өміріне айтарлықтай әсер етеді. Әрине, бұл баланың өзін-өзі бағалауының қалыптасуына, оның коммуникациялық мүмкіндіктерінің деңгейіне және қол жеткізуге деген ынтасына әсер етеді. Буллингтің жағымсыз салдары көңіл-күйдің төмендеуі, мазасыздықтың жоғарылауы, қорқыныш, ашулану, ұйқының бұзылуы, тәбеттің бұзылуы, бас ауруы, асқазан-ішек жолдарының бұзылуы және басқа психосоматикалық бұзылуларды қамтиды. Мұндай оқушылар сабақта жиі зейіні шашыраңқы, зейінін шоғырландыру және материалды меңгеру қиынға соғады. Сондай-ақ буллинг барлық қатысы бар адамдарға (тек жәбірленушілерге ғана емес) айтарлықтай зиян келтіретіні анық. Осылайша, агрессор болып табылатын балалар басқа балаларға қарағанда қылмыстық тарихқа түсіп, қақтығыстарды шешу мен әлеуметтік өзара әрекеттесу туралы бұрмаланған идеяны қалыптастырады. Тікелей буллингке қатысы жоқ балалар әлі де көптеген жағымсыз эмоцияларды (құрбан болудан қорқу, әлсіздік, мектепке деген теріс көзқарас) сезінеді [10].

Мұғалімдер үшін буллингтің ең жиі кездесетін салдары балалармен қарым-қатынаста негативті эмоциялардың көп болуы, сыныптағы тәртіп проблемалары, оқушылар үлгерімінің төмендеуі, жеке басының әлсіздігі сезімдерінің пайда болуы және шиеленісуі, әкімшілік жазаға тартылу қаупі жағдайлары бақылаудан шыққанда және буллинг физикалық зақымға, суицидтік мінез-құлыққа, ата-аналармен қақтығыстарға әкеледі. Соңғы жағдайда мұндай төтенше жағдайлар оқу орнының әкімшілігін назардан тыс қалдыра алмайды [11].

Осы мақала аясында білім беру ортасының барлық қатысушыларына, ең алдымен педагогикалық ұжымға психологиялық тәрбие беру бойынша дұрыс ұйымдастырылған жұмыстар арқылы мектептегі буллингтің алдын алуға назар аударғымыз келеді. Психологиялық профилактика педагог-психолог қызметінің бір түрі ретінде мектепке дейінгі және мектептегі балалық шақтың барлық кезеңдерінде балалардың психологиялық денсаулығын сақтауға және нығайтуға бағытталған. Оның негізгі міндеті – балаларда болуы мүмкін психологиялық проблемалардың алдын алу. Мектепте буллингтің алдын алу бойынша профилактикалық жұмыстың негізгі нәтижесі қауіпсіз ортаны құру болып табылады, яғни зорлық-зомбылықты тудыратын факторлардың әсері барынша азайтылатын немесе бейтараптандырылатын жағдайлар. Психологиялық білім беруді оқу-тәрбие процесінің барлық субъектілерінде психологиялық білімге деген қажеттілікті, өзін-өзі тану, өзін-өзі дамыту және өзін-өзі анықтау, белгілі бір деңгейге жету мақсаттарында пайдалануға ұмтылу мен қабілеттерді дамыту жұмысы ретінде қарастырамыз. Психологиялық ағартушылықтың негізгі мақсаты – балалардың, ата-аналардың, мұғалімдердің, әкімшіліктің психологиялық мәдениетін қалыптастыру және жетілдіру. Ағартушылықтың негізгі функцияларына дамытушы, белсендіруші, құрылымдық, алдын алу қызметтері жатады.

Мектептегі буллингке ұшыраған жасөспірімге көмектесудің тиімдіалғышарты сауатты және негізді диагностика болуы мүмкін. Бұл әр баланың жағдайын тереңірек түсінуге және дұрыс түсінуге көмектеседі. Мектептегі буллинг - өте күрделі және көп қырлы құбылыс, оны диагностикалау қиын. Біз үшін мектептегі буллингке бейім жасөспірімдердің санын қалай дәл анықтай алатынымыз, сондай-ақ балаға және оның отбасына қазіргі кездегі қиындықтарды тез жеңуге көмектесу үшін немқұрайлылық деңгейін анықтау маңызды.

Мектеп оқушыларының арасында буллинг әртүрлі жағдайдаларда көрінеді. Жасөспірімдер арасында мектеп ішінде буллинктің қалай көрінетінін анықтау үшін көптеген диагностикалық әдістер мен сауалнамалар, анкеталар бар. Осылайша, неміс зерттеушісі Х.Каспер «Smob» сауалнамасын жасап шығарды, ол бірнеше елдерге, соның ішінде ТМД елдеріне де аударылды (С.В. Кривцова және оның әріптестері) [12].

Х.Каспердің сауалнамасы мектептегі буллинг процесінде қастандық орын алған кезде, оқушы үшін маңызды бес көмектесу құндылықтарын қамтиды. Бұл құндылықтардың ішінде мыналар ерекшеленеді:

- әлеуметтік статус;
- қарым – қатынас және өзін-өзі көрсету мүмкіндігі;
- өзге адамдар арасында болуға ұмтылу және әлеуметтік байланыстарға деген қажеттілік;
- мектеп өмірінің сапасы және мектептегі күнделікті жағдайлар;
- физикалық және мүліктік қол сұқбаушылы;

Құндылықтардың барлығы немесе бір бөлігі буллинг жағдайында айыптау мен қорлауға ұшырайды.

Білім беру ортасында буллинктің төрт ерекшелігі атап өтіледі:

- әрекеттердің агрессивтілігі және теріс бағыттылығы;
- жан жалға қатысушылардың құқықтары әртүрлі болатын қатынастардың пайда болуы;
- қасақана күш қолдану әрекеттері;
- жүйелілік [13].

Н.А. Ларченко буллинктің пайда болуының келесі себептерін көрсетеді:

- өзін-өзі бағалаудың жеткіліксіздігі;
- импульсивтіліктің жоғарылауы;
- бала тәрбиесінің төмен деңгейі;
- ата-ана тарапынан немқұрайлылық немесе шектен тыс қорғану;
- отбасының әлеуметтік-экономикалық жағдайының төмендігі;
- отбасындағы жанжалдар;
- оқушының шығу тегі мен келбеті туралы теріс пікірлер;
- есірткіні, ішімдікті, компьютерлік ойындарды теріс пайдалану;
- мектепте үлгермеген/оқыған оқушыны мазақтау;
- мазохизмге немесе садизмге бейімділік;
- отбасылық және жыныстық зорлық [14].

Соңғы онжылдықта отандық және шетелдік психологияда, педагогикада, медицинада және криминологияда буллинг және оның түрлері (мысалы, кибербуллинг) туралы көптеген эмпирикалық зерттеулер пайда болды. Дегенмен, осы уақытқа дейін бірқатар мәселелер бойынша зерттеушілердің біртұтас ұстанымы жасалған жоқ. Олардың ішіндегі біріншісі және ең маңыздысы, біздің ойымызша, буллинг түсінігін анықтау және осы құбылысты агрессия, мектептегі зорлық-зомбылық және т.б. ұқсас ұғымдар арасында саралау мәселесі. Негізгі анықтаманың белгісіздігі буллинктің рөлдік құрылымын түсінуде, буллинктің таралуын бағалауда және осы саладағы алдын алу бағдарламаларын әзірлеуде кең өзгерістерді тудырады.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ТАЛҚЫЛАУ

Зерттеу барысында қолданылған эмпирикалық зерттеу әдістері:

- «Мектептегі атмосфера сауалнамасы» (А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецова, т.б.);
- «Буллинг құрылымын анықтау» әдістемесі (Норкина Е.Г.);
- «Агрессивті мінез-құлық» әдістемесі (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев).

Математикалық статистиканың әдістері:

- Спирменнің рангтық корреляция коэффициенті (rs).

Эмпирикалық зерттеу жалпы білім беру ұйымдарының 8 сыныпта оқитын 182 жасөспірімнен құралды. Таңдау кездейсоқ негізде құрылды.

«Буллинг құрылымын анықтау» әдістемесі (Норкина Е.Г.) сыныпта оқушылар тарапынан да, мұғалімдер тарапынан да буллинг бар-жоғын білуге мүмкіндік береді, ал кейбір сұрақтар сыныпта буллингке қатысушыларының қандай рөлдері жиі кездесетінін анықтауға мүмкіндік береді.

О.Л. Глазман классификациясына сәйкес диагностикалық нәтижелер негізінде буллингке қатысушыларының төмендегідей рөлдері бөлінеді:

1. Бастамашылар (құқық бұзушылар) жалпы агрессивтілік потенциалы жоғары тұлғалар ретінде сипатталады. Олар құрбандарына ғана емес, мұғалімдері мен туыстарына да «шабуыл жасайды».

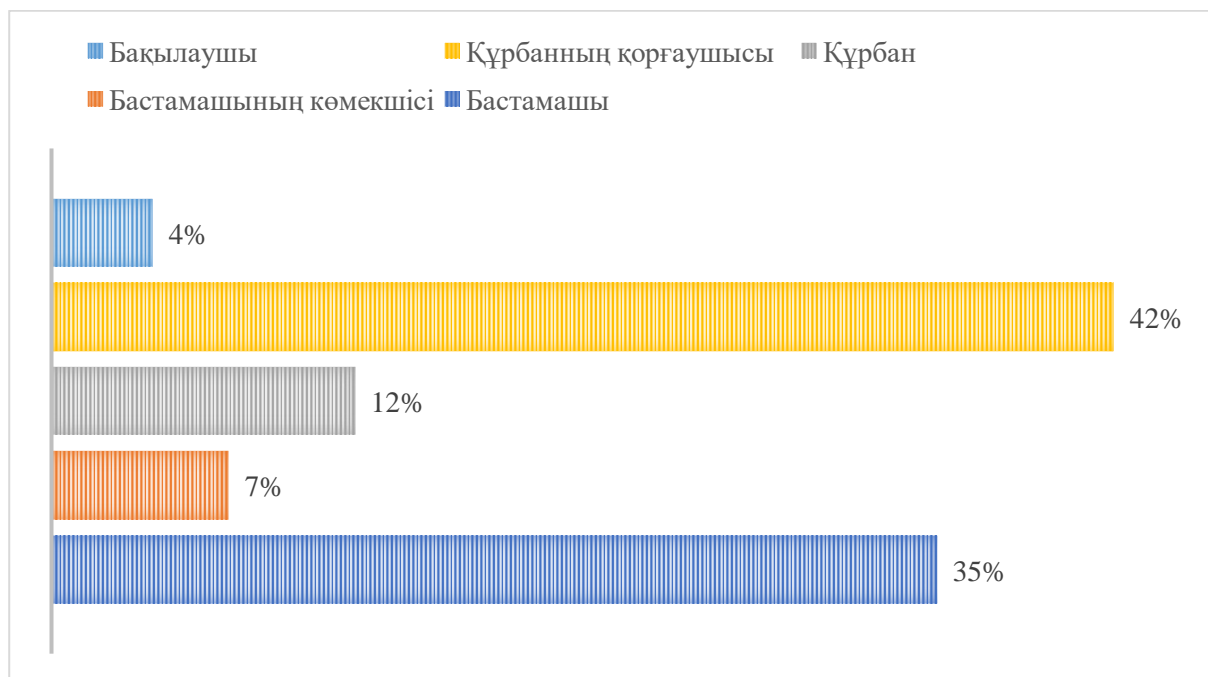
2. Бастамашының көмекшілері «құқық бұзушыға» көмектесуге және оған еліктеуге ұмтылумен сипатталады. Олар тікелей қорқытуды қолданады, олар адамдарды кемсітеді және оларды ұрады.

3. «Құрбанның» қорғаушылары сыныптастарының арасында ең үлкен беделге ие. Олар өз құрдастарын ортасында аз буллингке тап болады.

4. Құрбандар. Мұндай балалар психологиялық зорлық-зомбылықты, оқшаулануды және жалғыздықты, қауіп пен алаңдаушылықты сезінеді. Буллингтің «құрбандары» депрессия белгілерін, жоғары деңгейдегі мазасыздықты және басқа да осыған ұқсас жағымсыз эмоционалдық көріністерді көрсетеді.

5. Бақылаушылар (куәгерлер). Буллинг жағдайларында балалардың көпшілігі әртүрлілігі мен біркелкі еместігімен «куәгер» ролінде болады [15].

Жасөспірімдер тобына арналған «Қорқыту құрылымы» диагностикасының нәтижелері 1-сурет берілген.



Сурет 1. «Буллинг құрылымын анықтау» әдістемесінің көрсеткіштері

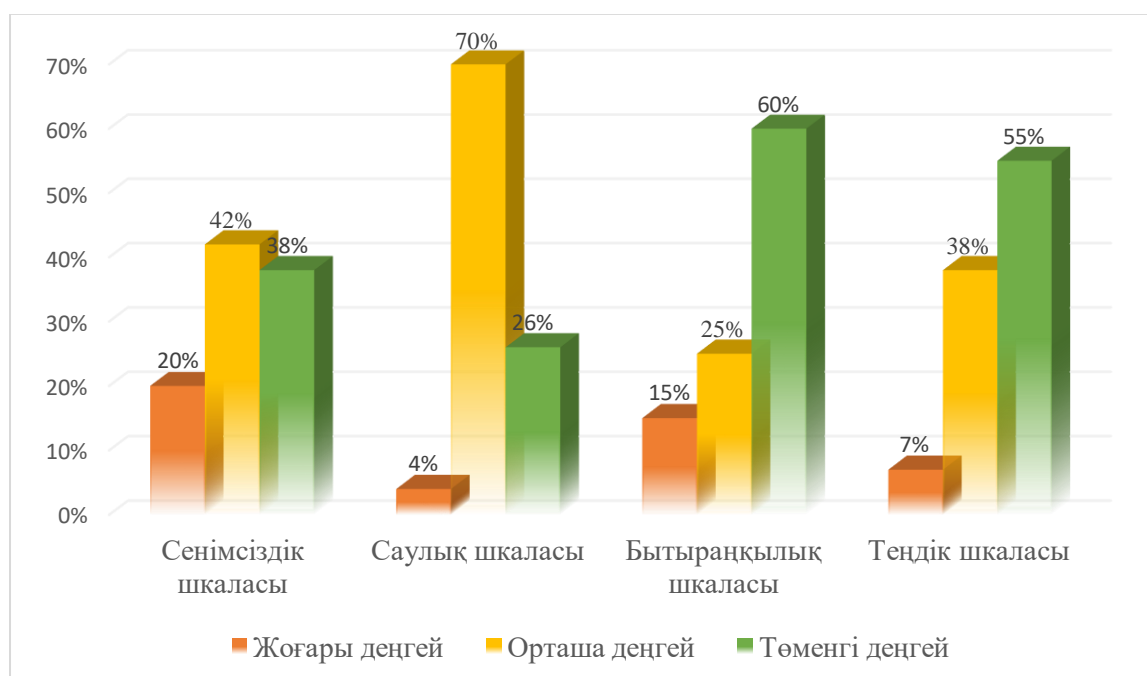
«Буллинг құрылымын анықтау» әдістемесінің нәтижелеріне сүйенсек, жасөспірімдердің үштен бірі (35%) буллинг жағдайының бастамашысы, ал 7% көмекші ретінде әрекет етеді (Сурет 1). Бастамашылар (шабуылдаушылар), әдетте, агрессивті. Олардың агрессиясы құрбыларына, туыстарына, жақындарына және ұстаздарына көрінеді. Көмекшілер – шабуылдаушыға көмектесетін, оның мінез-құлқына, оның мәнеріне еліктейтіндер. Олар жиі

ұрып-соғып, құрбандарын кемсітеді. Осылайша, жасөспірімдер тобы мүшелерінің үштен бірінен сәл астамы (35 %) буллингтің белсенді қатысушылары болып табылады.

Жасөспірімдердің алтыдан бір бөлігі (12%) буллингтің құрбаны болса, 4 пайызы бақылаушы ретінде әрекет етеді. Құрбандар үнемі күйзеліске, мазасыздық пен қорқынышқа ұшырайды. Оларға бұзақылар шабуыл жасайды. Құрбандар қобалжу мен қорқыныштың жоғары деңгейімен сипатталады, депрессия белгілері жиі пайда болуы мүмкін, ал буллингтің бақылаушылары мен куәгерлері адамдардың ең аз таралған санаты болып табылады.

Барлық топтағы жасөспірімдердің жартысы (42%) қорғаушы рөлін атқарады. Қорғаушылар әдетте сыныпта беделі жоғары оқушылар болып табылады. Олар сирек шабуыл жасайды, сонымен қатар басқа оқушылар да оларға сирек шабуылдайды.

Мектепте жасөспірімдер арасындағы буллинг қаупін диагностикалау үшін «Мектептегі атмосфера сауалнамасы» әдісі таңдалды. Әдістеме орталық мамандарының сараптамалық пікірлері негізінде әзірленді. А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецова, П.В. Дмитриевский, М.А. Завалишна, Н.А. Капорская, К.Д. Хломов ұсынған 14 сұрақтан тұрады. Өртүрлі таңдау мүмкіндігімен 1-ден 8-ге дейін жауаптар берілген. 2-суретте буллинг қаупінің диагностикалық нәтижелері жасөспірімдер тобында көрсетілген.



Сурет 2. Жасөспірімдер арасындағы буллинг қаупі (%) нәтижелері

2-суретте біз зерттеген төрт шкала көрсетілген:

- сенімсіздік шкаласы;
- саулық шкаласы;
- бытыраңқылық шкаласы;
- теңдік шкаласы.

Осы шкалалар бойынша зерттеу нәтижелерін жеке жеке қарастырайық.

Бірінші шкала – сенімсіздік шкаласы 2-суретте біз жасөспірімдердің 20%-ында жоғары, ал жартысына жуығы (42%) орташа деңгейге ие. Бұл бізге сыныптың психологиялық атмосферасында жағымсыз аспектілер бар екенін, сондай-ақ мазасызданумен күресудің әртүрлі бейімсіз әдістерінің, соның ішінде буллинг және агрессивті мінез-құлықтың басқа түрлері айқын көрінеді.

Келесі шкалаға – саулық шкаласына көшейік, біз зерттелушілердің үштен екісі (70%) орташа деңгейге ие екенін көреміз. Бұл топта қолайлы және сенімді климатқа, ашық диалог пен өз пікірін білдіруге мүмкіндік беретін факторлар бар екендігін көрсетеді.

Келесі қарастыратынымыз – бытыраңқылық шкаласы. Деректер жасөспірімдердің жартысынан көбі (60%) бұл көрсеткіштің жоғары деңгейіне ие екенін көрсетеді, топтың бақылаусыздығы және қолдаудың жоқтығынан және диалог мүмкіндігінен оқушылар арасындағы байланыстарды болдырмау стратегиясын таңдау. Бұл буллингті тікелей тудырмайды, бірақ қорқыту жағдайы дамыған сайын оның тоқтау ықтималдығын азайтады, өйткені топқа өзара көмек пен қолдау жетіспейді.

Соңғы шкала теңдік шкаласы, жоғары деңгей (55%) және орташа деңгей (38%) жиі кездесетінін көреміз, бұл топта диалогқа мүмкіндік беретін әлеуметтік сенімділік бар, бірақ сонымен бірге топта агрессивтілік көріністері бар, бірақ олар әсіресе айқын емес және жасөспірімдердің бір-бірінен оқшаулануына ықпал етпейді.

Зерттеудің келесі мәселесін шешу үшін Е.П. Ильин мен П.А. Ковалев әзірлеген «Агрессивті мінез-құлық» әдістемесі қолданылды. Бұл әдістемедегі сұрақтардың жауаптары сегіз шкалаға сәйкес келеді:

- «дау жанжалдылық»;
- «ренжігіштік»;
- «ымырасыздық»;
- «ымыраға келу»;
- «кекшілдік»;
- «басқалардың пікіріне төзбеушілік»;
- «күдіктілік».

Жасөспірімдер тобындағы жанжал мен агрессивтілікті диагностикалау нәтижелері 3-суретте көрсетілген.

Бірінші шкала – дау жанжалдылықты қарастырайық. 3-суретте қақтығыстың орташа көрсеткіші (88%) көбірек дәрежеде басым, жоғары көрсеткіш 10%, ал төменгі көрсеткіш 2% - і көрсетеді. Бұл топ мүшелерінің тез ашуланшақ, ымыраға келіспеушілік және сезімталдыққа бейім екенін көрсетеді, бірақ бұл сыныптастар арасындағы қарым-қатынасқа кедергі келтірмейді.



Сурет 3. Жасөспірімдер тобындағы агрессивтілік пен дау жанжалдылық нәтижелері (%)

Келесі шкала – позитивті агрессивтілік: орташа көрсеткіш басым (85%), төмен көрсеткіш 12% және жоғары көрсеткіш 3%, мұндай нәтижелер топта студенттерде ымырасыздық бар, олар үшін ымыраға келу қиын екенін көрсетеді, бұл қасиеттер мақсатқа жетуге көмектеседі, бірақ кейбір жағдайларда олар зиянды әсер етуі мүмкін. Негативті агрессивтілік шкаласы бойынша нәтижелерді талдай отырып, орташа көрсеткіштер де басым (74%), төмен және жоғары көрсеткіштерді субъектілердің сәйкесінше 18% және 8% көрсеткенін байқауға болады (Сурет 3). Бұл зерттелетін жасөспірімдер тобында бір-біріне деген теріс көзқарастың көрінуі мүмкін екенін, әр оқушының пікірі тыңдалып, ескерілмейтінін көрсетуі мүмкін.

Зерттеуіміздің статистикалық маңыздылығын дәлелдеу үшін – біз Спирмен дәрежелі корреляция коэффициентін (r_s) қолдандық. Бұл әдісті қолдана отырып, біз дау жанжалдылық пен агрессивті мінез-құлық пен буллинг құрылымы арасындағы байланысты бағаладық (3-кесте). Біз қақтығыс пен агрессивті мінез-құлық бар адамдар көбінесе буллингті қоздырушылар ретінде әрекет етеді деп есептейміз.

1-кестеден дау жанжалдылық ($r_s = 0,682, p \leq 0,01$), позитивті агрессивтілік ($r_s = 0,200, p \leq 0,05$) және субъектінің теріс агрессивтілігі ($r_s = 0,536, p \leq 0,05$) арасындағы байланыс туралы келесі деректерді көруге болады. Мектеп тобында бастамшылардың көмекшілері, буллер рөлімен. Алынған нәтижелер жасөспірімнің қақтығыс мінез-құлық мен оның буллинг процесіндегі қоздырушы рөлі арасында байланыс бар екенін көрсетеді. Бірақ субъектінің позитивті және неативті агрессивтілігі арасында ешқандай байланыс жоқ екендігін көреміз.

Кесте 3

Дау жанжалдылық пен агрессивті мінез-құлық және буллинг құрылымы арасындағы қарым-қатынастың нәтижелері

	Дау жанжалдылық		Субъектінің позитивті агрессивтілігі		Субъектінің негatifті агрессивтілігі	
	Критерийдің эмперикалық мәні	Маңыздылық деңгейі	Критерийдің эмперикалық мәні	Маңыздылық деңгейі	Критерийдің эмперикалық мәні	Маңыздылық деңгейі
Бастамшылардың көмекшілері, буллерлер	$r_s = 0,682$	$p \leq 0,01$	$r_s = 0,200$	$p \leq 0,05$	$r_s = 0,536$	$p \leq 0,05$
Құрбанның қорғаушылары	$r_s = -0,228$	$p \leq 0,05$	$r_s = 0,025$	$p \leq 0,05$	$r_s = -0,213$	$p \leq 0,05$
Құрбандар	$r_s = -0,500$	$p \leq 0,05$	$r_s = -0,175$	$p \leq 0,05$	$r_s = 0,500$	$p \leq 0,05$

«Құрбандарды» қорғаушы рөлін алсақ және дау жанжалдылық ($r_s = -0,228, p \leq 0,05$), позитивті агрессивтілік ($r_s = 0,025, p \leq 0,05$) және негatifті агрессивтілік ($r_s = -0,213, p \leq 0,05$) көрсеткіштерін алсақ, онда сіз ешқандай байланыс анықталмағанын көре аласыз. Бұл буллинг жағдайында агрессия мен қақтығыс оларға ешқандай әсер етпейтінін көрсетеді; олар мұндай жағдайларда өздерінің эмоцияларын бірінші орынға қоймастан сабырлы, парасатты және салқын әрекет етеді.

Буллингтің келесі қатысушыларын, атап айтқанда «құрбандарды» ескере отырып, біз сондай-ақ үш көрсеткішті қолданамыз: дау жанжалдылық ($r_s = -0,500, p \leq 0,05$), позитивті агрессивтілік ($r_s = -0,175, p \leq 0,05$), негatifті агрессивтілік ($r_s = 0,500, p \leq 0,05$), және біз байланыс жоқ екенін көреміз. Бұл сондай-ақ буллингтің бұл субъектісі агрессивтілік пен қақтығыспен сипатталмайтынын, олар сирек дұшпандық сезінетінін және жиі ұрыспайтынын көрсетеді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Жоғарыда келтірілген нәтижелерге сүйене отырып, буллингті бастамшылардың көмекшілері мен жақтастары басқаларға қарағанда қақтығысты дамытқан деген жалпы қорытынды жасауға болады. Олар ымырасыз, дау-дамайға түсуді жақсы көреді, көбінесе өз әрекеттерінде импульсивті болады, сондықтан мектептегі жасөспірімдер тобында буллинг

басталуы мүмкін. Бұл нәтижелер арқылы қорытынды жасасақ, жасөспірімдерде буллинг пен агрессивті мінез-құлық арасындағы байланыстың болуы туралы айтуға мүмкіндік береді. Агрессивті және жанжалды мінез-құлық деңгейі жоғары жасөспірімдер қоздырғыш ретінде әрекет етеді.

Осылайша, жасөспірімдерде буллинктің алдын алудың негізгі стратегиялары, біріншіден, білім беру кеңістігінің барлық субъектілерінің, әсіресе ересектердің: мұғалімдер мен ата-аналардың, сонымен қатар жасөспірімдердің өздері ғана емес, олардың мінез-құлқын өзгертуге бағытталуы керек; екіншіден, жасөспірімдердің буллинктің профилактикалық жұмыстың негізгі алушылары куәгерлер болып табылады; үшіншіден, алдын алу бағдарламалары ғылыми зерттеу деректеріне және белгілі бір мектептегі жағдайды зерттеу нәтижелеріне сәйкес арнайы алгоритм бойынша құрылуы керек.

Сондай-ақ, агрессивті мінез-құлық күрделі әлеуметтік-психологиялық құбылыс екенін атап өтуге болады, оның деңгейі қалыпты шектерде жасөспірімге қоршаған ортаға бейімделуге мүмкіндік береді, ал агрессияның жоғары деңгейі қоғамға әсер ететін бірқатар жағымсыз салдарға әкеледі. Әдетте, агрессивтілік жеке тұлға үшін қажет, өйткені мүлдем агрессивті емес жасөспірім конформист, жігерлі, пассивті және т.б. Осылайша, кішігірім агрессия деңгейі (төмен немесе орташа) жасөспірімдер үшін қолайлы және тіпті әлеуметтік бейімделу үшін қажет, бірақ агрессия деңгейі нормадан асып кетсе және тұтастай алғанда қоғамға теріс әсер ететін бірқатар салдарға әкеп соқтырса, онда ол агрессияға айналады. Қоғам түрлі әлеуметтік желілерде және теледидарда қорлауды көрсету арқылы буллингпен күресуге тырысуда. Бірақ бұл мәселенің тиімді шешімі болып табылмайды.

Буллинг мектеп оқушыларының арасында анық байқалады және психологтар мен мұғалімдердің мұқият назарын талап етеді. Мектеп оқушылары арасындағы буллинктің алдын алу бойынша іс-шаралар мектеп оқушыларының өз өмірі мен денсаулығына құндылық көзқарасын қалыптастыруға, әрбір баланың субъект ретінде табысты әлеуметтенуіне ықпал ету мақсатында білім беру ұйымында тәрбиелік атмосфераны құруға бағытталуы тиіс екенін атап өткен жөн.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Гришина Т.Г. Исследование буллинга среди школьников: обзор зарубежных исследований. Современная прикладная психология: теория и практика: сборник статей Международной научно - практической конференции: в 2 т. / под ред. Т.Н. Мельникова, Н.Т. Колесник. Т. 2. М.: ИИУ МГОУ, 2017. С. 14-17
2. Olweus D. Aggression in the schools: Bullies and whipping boys. Washington, DC: Hemisphere (Wiley), 1978. P. 160–183.
3. Pecjak S., Pirc T. Bullying and perceived school climate: Victims' and bullies' perspective. *Studia psychological*. 2017. Vol. 59 (1). P. 22-33.
4. Лейн Д.А. Школьная травля (буллинг) // *Детская и подростковая психотерапия* / под ред. Д.А. Миллер, Э. Лейн. СПб. : Питер, 2001. С. 240–274.
5. Петросянц В.Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2011. ТГПУ. № 6 (18). С. 151-154
6. Olweus D. Bullying or peer abuse in school: intervention and prevention // *Psychology, law and criminal justice: international developments in research and practice*. 1995. Vol. 6, No 6. P. 248-263.
7. Джимерсон С.Р. и др. *Справочник по вопросам школьного насилия и школьной безопасности: международное исследование и практика*. Нью-Йорк, 2012.
8. Ачитаева И.Б. *Деструктивные взаимоотношения в учебных группах образовательных учреждений. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук*. Москва, 2010. 25 с.

9. Бочавер А. А., Хломов К. Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 3. С. 149–159. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/bullying-kak-obekt-issledovaniy-ikulturnyy-fenomen> (дата обращения: 12.11.2022).
10. Кон И.С. Что такое буллинг, как с ним бороться? // Семья и школа. 2006. № 11. С. 15–1
11. Ожиёва Е.Н. Буллинг как разновидность насилия. Школьный буллинг. URL: http://www.rusnauka.com/33_NIEK_2008/Psihologia/37294.doc.html (дата обращения: 12.11.2022).
12. Воликова С.В., Калинин Е.А. Детско-родительские отношения как фактор школьного буллинга // Консультативная психология и психотерапия. 2015. № 4 (88). С. 138–161.
13. Соловьев, Д. Н. Модель профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста [Электронный ресурс] / Д.Н. Соловьёв // Наукоедение. 2014. - Вып. 3 (22). - Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/121PVN314.pdf> (дата обращения: 14.12.2016)
14. Ларченко, Н.А. Буллинг - причины, формы, профилактика: методический материал [Электронный ресурс] / Н.А. Ларченко. – Волгоград, 2015. – 23с. – Режим доступа: <http://docplayer.ru/27581035-Bullying-prichinyformy-profilaktika.html> (дата обращения: 8.01.2017)
15. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского гос. пед. ун-та имени А.И. Герцена. – 2009. – № 105. – С. 159–165.

References:

1. Gpishina T.G. Issledovanie býllinga sredi shkolnikov: obzor zapýbejnyh issledovaniy. Sovremennaja prikladnaja psichologija: teorija i praktika: sbornik statej Mejdýnarodnoi naýchno - prakticheskoj konferentsii: v 2 t. / pod ped. T.N. Melnikova, N.T. Kolecnik. T. 2. M.: ИÝ МГОÝ, 2017. С. 14-17
2. Olweus D. Aggression in the schools: Bullies and whipping boys. Washington, DC: Hemisphere (Wiley), 1978. P. 160–183.
3. Pecjak S., Pirc T. Bullying and perceived school climate: Victims' and bullies' perspective. *Studia psychological*. 2017. Vol. 59 (1). P. 22-33.
4. Lein D.A. Shkolnaja travlia (býlling) // Detckaja i podrostkovaia psichoterapija / pod ped. D.A. Millep, E. Lein. SPb. : Pitep, 2001. С. 240–274.
5. Petrocians V.P. Ppoblemaja býllinga v sovremennoj obpazovatelnoj srede. *Vestnik Tomckogo gosýdparctvennogo pedagogičeskogo ýnivercitetaja*. 2011. TGPÝ. № 6 (18). С. 151-154
6. Olweus D. Bullying or peer abuse in school: intervention and prevention // *Psychology, law and criminal justice: international developments in research and practice*. 1995. Vol. 6, No 6. P. 248-263.
7. Djimetercon C.P. i dp. Spravochnik po voprosam shkolnogo nacilija i shkolnoj bezopasnosti: mejdýnarodnoe issledovanie i praktika. Niý-Iopk, 2012.
8. Achitaeva I.B. Dectpýktivnye vzaimootnoshenuja v ýchebnyh grýppah obpazovatelnyh ýchpejdeniu. Avtoperefepat dicceptatsiu na coickanie ýchenoi ctepeni kandidata psichologičeskijh naýk. Mockva, 2010. 25 с.
9. Bochavep A.A., Hlomov K.D. Býlling kak obekt issledovaniy i kýltýpnyy fenomen // *Psihologija. Jýpнал Vycshej shkoly ekonomiki*. 2013. Т. 10. № 3. С. 149–159. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/bullying-kak-obekt-issledovaniy-ikulturnyy-fenomen> (data obpaenua: 12.11.2022).
10. Kon I. C. Chto takoe býlling, kak s nim bopotcia? // *Cemia i shkola*. 2006. № 11. С. 15–1
11. Ojièva E.N. Býlling kak paznovidnoct nacilija. Shkolnyy býlling. URL: http://www.rusnauka.com/33_NIEK_2008/Psihologia/37294.doc.html (data obpaenua: 12.11.2022).
12. Volikova C.V., Kalinkina E.A. Detcko-poditelckie otnoshenuja kak faktop shkolnogo býllinga // *Koncýltativnaja psichologija i psichoterapija*. 2015. № 4 (88). С. 138–161.

13. Colovev, D. N. Model profilaktiki býllinga cpedi shkolnikov podpocitkovogo vozpasta [Elektronnyy resúpc] / D. N. Colovëv // Naýkovedenie. 2014. - Выр. 3 (22). - Pejim doctýpa: <http://naukovedenie.ru/PDF/121PVN314.pdf> (data obpaenua: 14.12.2016)

14. Lapchenko, N.A. Býlling - ppichiny, formy, pprofilaktika: metodicheckiy material [Elektronnyy resúpc] / N.A. Lapchenko. - Volgograd, 2015. – 23c. – Pejim doctýpa: <http://docplayer.ru/27581035-Bulling-prichinyformy-profilaktika.html> (data obpaenua: 8.01.2017)

15. Glazman O.L. Psichologicheskie oobennosti ýhactnikov býllinga // Izvetia Poccickogo gos. ped. ýn-ta imeni A.I. Geptsena. – 2009. – № 105. – C. 159–165.

МРНТИ: 15.81.43

10.51889/2959-5967.2024.78.1.026

Р.Е. Тильмагамбетова.¹, * Ж.Т. Уталиева.¹, А.С. Мамбеталина.¹,

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университет, Астана, Қазақстан

АУТОДЕСТРУКЦИЯ ҚАУПМЕН БАЙЛАНЫСТЫ ТРАВМАТИКАЛЫҚ ОҚИҒАЛАРДАН КЕЙІН ӘСКЕРИ ҚЫЗМЕТШІЛЕРДІ ОҢАЛТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақала психо-травматикалық оқиғалардан кейін, әсіресе аутодеструктивті мінез-құлық жағдайында әскери қызметшілерді оңалтудың психологиялық аспектілерін зерттеуге арналған. Мақалада оңалту әдістерін түсінуге және жақсартуға бағытталған отандық және шетелдік зерттеулерге жан-жақты талдау жасалады. Когнитивті мінез-құлық терапиясына, топтық терапияға және әскери қызметшілерді қалпына келтіру процесінде психологтардың рөліне назар аударылады. АҚШ, Ұлыбритания, Канада, Австралия және Германияны қоса алғанда, әртүрлі елдердегі оңалтудың әртүрлі тәсілдері қарастырылады, бұл осы саладағы жаһандық тәжірибелер туралы жан-жақты түсінік қалыптастыруға мүмкіндік береді. Аутодеструктивті мінез-құлыққа баса назар аударатын отырып, клиникалық зерттеулер мен оңалтудың нақты жағдайларын талдауға, сондай-ақ мәселеге кешенді көзқарас қалыптастыру үшін деректерді зерттеуге және синтездеуге ерекше назар аударылады. Жүргізілген талдау негізінде ағымдағы оңалту әдістерін жақсарту үшін нақты ұсыныстар ұсынылды. Бұл мақала әскери қызметшілерді психологиялық оңалту саласына маңызды үлес қосады, бұл бағыттағы пәнаралық көзқарас пен халықаралық ынтымақтастықтың маңыздылығын көрсетеді.

Түйін сөздер: психологиялық оңалту, әскери қызметшілер, жарақаттан кейінгі стресстік бұзылыс, аутодеструктивті мінез-құлық, когнитивті мінез-құлық терапиясы, топтық терапия.

Тильмагамбетова Р.Е.¹, *, Уталиева Ж.Т.¹ Мамбеталина А.С.¹,

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАБИЛИТАЦИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ПОСЛЕ ТРАВМАТИЧЕСКИХ СОБЫТИЙ, СВЯЗАННЫХ С РИСКОМ АУТОДЕСТРУКЦИИ

Аннотация

Данная статья посвящена изучению психологических аспектов реабилитации военнослужащих после психотравмирующих событий, особенно в контексте аутодеструктивного поведения. В статье проводится всесторонний анализ как отечественных, так и зарубежных исследований, направленных на понимание и улучшение методов реабилитации. Основное внимание уделяется когнитивно-поведенческой терапии, групповой терапии и роли психологов в процессе восстановления военнослужащих. Рассмотрены различные подходы к реабилитации в разных странах, включая США, Великобританию, Канаду, Австралию и Германию, что позволяет сформировать комплексное представление о глобальных практиках

в этой области. Особое внимание уделено анализу клинических исследований и конкретных случаев реабилитации, с акцентом на аутодеструктивное поведение, а также изучению и синтезированию данных для формирования комплексного взгляда на проблему. На основе проведенного анализа предложены конкретные рекомендации для улучшения текущих методов реабилитации. Эта статья представляет собой важный вклад в область психологической реабилитации военнослужащих, подчеркивая значимость междисциплинарного подхода и международного сотрудничества в этом направлении.

Ключевые слова: психологическая реабилитация, военнослужащие, посттравматическое стрессовое расстройство, аутодеструктивное поведение, когнитивно-поведенческая терапия, групповая терапия.

R.E. Tilmagambetova .¹, *, Zh.T. Utaliyeva, .¹, A.S. Mambetalina.¹

¹Eurasian National University named after L.N. Gumilyov, Astana, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF REHABILITATION OF MILITARY PERSONNEL AFTER TRAUMATIC EVENTS ASSOCIATED WITH THE RISK OF AUTO-DESTRUCTION

Abstract

This article is devoted to the study of psychological aspects of rehabilitation of military personnel after traumatic events, especially in the context of autodestructive behavior. The article provides a comprehensive analysis of both domestic and foreign studies aimed at understanding and improving rehabilitation methods. The main focus is on cognitive behavioral therapy, group therapy and the role of psychologists in the recovery process of military personnel. Various approaches to rehabilitation in different countries, including the USA, Great Britain, Canada, Australia and Germany, are considered, which allows us to form a comprehensive understanding of global practices in this area. Special attention is paid to the analysis of clinical studies and specific cases of rehabilitation, with an emphasis on autodestructive behavior, as well as the study and synthesis of data to form a comprehensive view of the problem. Based on the analysis, specific recommendations are proposed to improve current rehabilitation methods. This article is an important contribution to the field of psychological rehabilitation of military personnel, emphasizing the importance of an interdisciplinary approach and international cooperation in this direction.

Keywords: psychological rehabilitation, military personnel, post-traumatic stress disorder, autodestructive behavior, cognitive behavioral therapy, group therapy.

КІРІСПЕ.

Әскери қақтығыстардың әскери қызметшілердің жеке басына психологиялық әсері күрделі және көп қырлы мәселе болып табылады. Травматикалық оқиғалардан соң әскери қызметшілер үшін психологиялық оңалтудың маңыздылығы арта түседі. Әскери әрекеттерге байланысты психологиялық жарақат ұзақ мерзімді салдарға, соның ішінде аутодеструктивті мінез-құлықтың даму қаупіне әкелуі мүмкін.

Негізгі мәселе: қолданыстағы оңалту тәсілдері көбінесе әскери қызметке байланысты психологиялық жарақаттардың күрделілігі мен жан-жақтылығын ескермейді. Бұл оңалтудың тиімді әдістерін әзірлеу үшін осы саладағы отандық және шетелдік зерттеулерді тереңірек талдау және зерттеу қажеттілігін тудырады.

Ғылыми жаңалығы: бұл жұмыс оңалтудың тиімді стратегияларын толық түсінуді қамтамасыз ету мақсатында отандық және шетелдік әдебиеттерде ұсынылған әртүрлі тәсілдер мен зерттеу нәтижелерін біріктіруге тырысады. Нақты жағдайларды және клини-

калық зерттеулерді талдауға ерекше назар аударылады, бұл жұмысқа практикалық маңыздылық береді.

Зерттеудің негізгі мақсаты – психо-травматикалық оқиғалардан кейін, әсіресе ауто-деструктивті мінез-құлық жағдайында әскери қызметшілерді оңалтудың психологиялық аспектілері туралы білімді талдау және синтездеу. Сонымен қатар ең тиімді тәсілдерді анықтау болып табылады.

Зерттеу міндеттері:

- Аутодеструктивті мінез-құлыққа баса назар аудара отырып, клиникалық зерттеулерді және әскери қызметшілерді оңалтудың нақты жағдайларын талдау;
- Жеке және топтық психотерапияны, стрессті азайту бағдарламаларын және әлеуметтік бейімделуді қоса алғанда, сәтті оңалту мысалдарын қарастыру;
- Мәселеге жан-жақты көзқарас қалыптастыру үшін отандық және шетелдік зерттеулерді зерттеу және синтездеу;
- Жүргізілген талдау негізінде ағымдағы оңалту әдістерін жақсарту бойынша ұсыныстар беру.

ЗЕРТТЕУДІҢ ӘДІСТЕРІ МЕН ҰЙЫМДАСТЫРЫЛУЫ.

Зерттеуді жүргізу үшін әскери қызметшілерді оңалтудың психологиялық аспектілері туралы қолда бар білімді барынша толық талдауға және синтездеуге бағдарланған кешенді әдістеме пайдаланылатын болады. Әдістеме келесі кезеңдерді қамтиды:

1. Әдебиетке шолу:

- Ғылыми журналдарда, отандық және халықаралық дерекқорларда жарияланған ғылыми мақалаларды, шолуларды, кітаптар мен баяндамаларды іздеу және жүйелі талдау;
- Әскери қызметшілерді психологиялық оңалту бойынша клиникалық зерттеулер мен нұсқаулықтар туралы есептерді зерттеу;

2. Сапалық талдау:

- Зерттеу жұмыстарынан алынған сапалы деректерді, оның ішінде клиникалық жағдайлардың сипаттамаларын және оңалту бағдарламаларына қатысушылардың пікірлерін зерттеу және түсіндіру.

3. Салыстырмалы талдау:

- Отандық және халықаралық әдебиеттерде ұсынылған оңалтудың әртүрлі әдістері мен тәсілдерін салыстыру.

4. Ұсыныстарды синтездеу және тұжырымдау:

- Мәселенің жай-күйі туралы жалпы түсінік қалыптастыру және ең тиімді стратегияларды анықтау үшін алынған деректерді біріктіру.
- Жүргізілген талдау негізінде оңалтудың қолданыстағы әдістерін жақсарту бойынша ұсынымдар әзірлеу.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ТАЛҚЫЛАУ.

Әскери қызметшілерді психологиялық оңалту азаматтық өмірге қайта оралу және қайта бейімделу процесін жеңілдетуге арналған әртүрлі әдістер мен тәсілдерді қамтиды. Негізгі әдістердің бірі – теріс ойлар мен мінез-құлық үлгілерін тануға және өзгертуге көмектесетін когнитивті мінез-құлық терапиясы (КМҚТ). КМҚТ әсіресе травматикалық естеліктерді өңдеуде, жарақаттан кейінгі стресстің бұзылуы симптомдарын азайтуда тиімді болуы мүмкін. Екінші маңызды әдіс-әскери қызметшілерге қауіпсіз және қолдау көрсететін ортада өз тәжірибелері мен сезімдерін бөлісуге мүмкіндік беретін топтық терапия. Қолдау топтары қоғамдастық пен өзара түсіністік сезімін тудырады, бұл қалпына келтіру процесінде өте пайдалы болуы мүмкін. Релаксация, медитация, биофидбек және майндфулнес сияқты басқа әдістер де қолданылады.

Әскери қызметшілерде КМҚТ әсіресе жарақаттан кейінгі стрессті емдеуде тиімді болуы мүмкін. Терапия әскери тәжірибеден туындаған зиянды психикалық заңдылықтарды анықтауға және өзгертуге бағытталған. Ол травматикалық естеліктермен жұмыс істеуді,

мазасыздық пен стрессті азайту үшін өзіне-өзі көмектесу әдістерін үйретуді және жағымсыз эмоциялармен күресудің жаңа жолдарын дамытуды қамтиды. ҚМҚТ сонымен қатар әскери қызметкерлерде жиі кездесетін депрессия немесе мазасыздық сияқты басқа психикалық бұзылуларды емдеуде тиімді. Ол бұрынғы жауынгерлерге жағымсыз белгілерді тудыратын немесе күшейтетін ойлар мен мінез-құлық үлгілерін түсінуге және өзгертуге көмектеседі [2].

Топтық терапия әскери қызметшілерді психологиялық оңалтудың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Ол өз тәжірибелерімен және сезімдерімен алмасатын қауіпсіз орта жасайды. Бұл жауынгерлерге өздерінің қиындықтарымен жалғыз емес екенін сезінуге көмектесіп қана қоймайды, сонымен қатар стресс пен мазасыздықты жеңудің жаңа жолдарын үйренуге ықпал етеді.

Топтық терапияда әскери қызметшілер осындай сынақтардан өткендерден қолдау мен кеңес алу арқылы басқалардың тәжірибесін үйрене алады. Олар сондай-ақ сындарлы жауаптар ала алады [3].

Сонымен қатар, топтық терапия әскери қызметшілерге тұлғааралық дағдыларын жақсартуға көмектеседі. Олар басқаларды тыңдауға, өз ойлары мен сезімдерін білдіруге және қақтығыстарды сындарлы шешудің стратегияларын жасауға үйренеді. Мұның бәрі оңалту процесінде ғана емес, азаматтық өмірде де пайдалы болуы мүмкін.

Психологтар әскери қызметшілерді психологиялық оңалтуда маңызды рөл атқарады, бірқатар негізгі міндеттерді орындайды және өздерінің ерекше дағдылары мен білімдерін пайдаланады. Психологтар өздерінің сараптамалық білімдерін мазасыздық, депрессия және суицидке бейімділік сияқты психологиялық мәселелерді анықтау, жеке оңалту жоспарларын құру және бағалау үшін пайдаланады. Әскери қызметшілер мен олардың отбасыларына психологиялық қиындықтарды түсінуге және жеңуге көмектеседі. Көптеген психологтар сонымен қатар әртүрлі оңалту әдістерінің тиімділігін және әскери психологиялық мәселелердің ерекшеліктерін зерттейтін ғылыми жұмыстармен айналысады. Олар әскери қызметтен туындаған жарақаттар мен стресстерді жеңудің жаңа стратегиялары мен құралдарын әзірлейді.

Қызметтік борышын өтеу кезінде ауыр жарақат алған және мертліккен әскери қызметшілерді әлеуметтік-психологиялық оңалтуды жүргізудің алғашқы тәжірибесін 1990 жылы Ауғанстандық қимылдарға қатысушыларды оңалту үшін 6 ЦВКГ ұжымы жүргізген болатын. Осы кезден бастап бұл жауынгерлік оңалту орталығы болып қалыптаса бастады [4].

1995 жылдың қаңтарына қарай Ауғанстандағы 600-ден астам жауынгер әлеуметтік-психологиялық оңалтудан өтті, олардың көпшілігі психофизиологиялық оңалту бөлімінде болды. 1994 жылғы желтоқсанда Шешен республикасы қимылдарына қатысушыларды қатарға қайтару жөніндегі емдеу-қалпына келтіру және әлеуметтік-психологиялық іс-шаралардың стратегиясы мен тактикасын жетілдірудің жаңа кезеңі басталды.

Yeterian J.D. зерттеуінде клиникалық зерттеу психоәлеуметтік қызметті жақсарту мақсатында моральдық жарақат пен травматикалық шығындармен байланысты жарақаттан кейінгі стрессті емдеу үшін өзгертілген адаптивті ашу терапиясын (AD) зерттеуге бағытталған. Зерттеу AD-ны қазіргі уақытқа бағытталған терапиямен салыстырады [5].

Belanger H.G. зерттеуі көрсеткендей, емдеуге жауап берушілерді және жарақаттан кейінгі симптомдар үшін когнитивті оңалту сынақтарында жауап бермейтіндерді ажырата алады. Емдеудің басында қабылданған өзіндік тиімділік психологиялық салада емдеуге қатысумен байланысты екендігі анықталды, бұл емнің нәтижесіндегі медиаторлық рөлді болжайды [6].

Эмоционалды жарақат қарқынды қорқыныш, дәрменсіздік немесе қорқыныш тудыратын және қалыпты күресу және қорғау механизмдерін шамадан тыс жүктейтін оқиғаның (немесе оқиғалардың) психологиялық салдары ретінде анықталады [7].

Kendall-Tackett K. әскери жарақаттардан аман қалған әйелдерге арналған зерттеуде өзін-өзі стигматизациялау бастан өткерген жарақаттар туралы ақпаратты ашу ықтималдығын

төмендететіні анықтады. Өзін-өзі стигматизациялау психикалық ауруларға және оларды емдеуге теріс көзқарас ретінде анықталады [8].

Besemann M. жұмысы оңалту мақсаттарын қарастырады, денсаулық сақтау жүйесінің барлық деңгейлерінде қолдануға болатын күтімге биопсихоәлеуметтік-рухани көзқарасты қолдануды ұсынады [9].

Оңалту орталықтарының мысалдарына Грузиядағы Maro Makashvili Military servicemen Rehabilitation Center және Біріккен Араб Әмірліктеріндегі Sheikh Shakbout Medical City жатады. Украинада 2015 жылға дейін ескірген оңалту әдістері басым болды. 2015 жылдан бастап АҚШ Қорғаныс министрлігі Украинаның әскери-медициналық орталықтарындағы оңалту бағдарламаларын жаңартуға көмектесті [10].

Украиналық дәрігерлер Walter Reed National Military Medical Center сияқты АҚШ әскери-медициналық орталықтарында оқыды, содан кейін алған білімдерін отанында қолданды. Білімді беру арқылы Украина аяқ-қолынан айырылған әскери қызметшілердің 20% -ын белсенді әскери қызметте сақтай алды, ал 2014 жылға дейін бұл көрсеткіш нөлге тең болды.

Бұл зерттеулер әскери қызметшілер мен ардагерлердің нақты қажеттіліктеріне, соның ішінде оларды қалпына келтірудің физикалық және психоәлеуметтік аспектілеріне бейімделген кешенді оңалту тәсілдерінің маңыздылығын көрсетеді.

Әр түрлі елдерде психологиялық оңалтудың әртүрлі тәсілдері қолданылады (Кесте 1).

Кесте 1 – Әр түрлі елдердегі психологиялық оңалту

АҚШ	АҚШ-та әскери қызметшілерге арналған оңалту орталықтарының дамыған жүйесі бар, соның ішінде политравма орталықтары және ардагерлерге арналған арнайы бағдарламалар. Физикалық оңалту, психологиялық көмек және әлеуметтік бейімделуді қоса алғанда, жан-жақты қолдауға баса назар аударылады.
Ұлыбритания	Ұлыбританияда физикалық және психологиялық оңалту бойынша кешенді қызметтерді ұсынатын Defence Medical Rehabilitation center сияқты бағдарламалар бар. Ардагерлерге қосымша қолдау көрсететін қайырымдылық ұйымдары да маңызды рөл атқарады.
Канада	Канадада азаматтық өмірге оралуды жеңілдету үшін физикалық қалпына келтіруге, психологиялық қолдауға және кәсіби қайта даярлауға бағытталған ардагерлер мен белсенді әскери қызметшілерге арналған оңалту бағдарламалары жүйесі бар.
Австралия	Австралия Department of Veterans Affairs арқылы оңалту қызметтерінің кең ауқымын ұсынады, соның ішінде медициналық және психологиялық көмек, сондай-ақ әлеуметтік бейімделу мен жұмысқа орналасуды қолдау.
Германия	Германияда ардагерлер мен әскери қызметшілерді оңалту әлеуметтік интеграция мен кәсіби қайта даярлауға баса назар аудара отырып, физикалық қалпына келтіруді де, психологиялық қолдауды да қамтиды.

Бұл мысалдар әртүрлі елдердегі әскери қызметшілерді оңалтудың әртүрлі тәсілдерін көрсетеді. Жалпы элементтер физикалық, психологиялық және әлеуметтік қолдауды, сондай-ақ жан-жақты көмек көрсету үшін әртүрлі қызметтер мен ресурстарды біріктіруді қамтитын кешенді тәсіл болып табылады.

Әр түрлі елдердегі әскери қызметшілерге арналған оңалту бағдарламаларын талдау негізінде қазіргі оңалту әдістерін жақсарту үшін келесі ұсыныстарды ұсынуға болады:

Оңалтудың кешенді тәсілі: физикалық оңалтуды ғана емес, сонымен қатар психологиялық қолдауды, әлеуметтік бейімделуді және кәсіби қайта даярлауды қамтитын бағдарламаларды әзірлеу. Бұл азаматтық өмірге толық қалпына келтіруді және сәтті интеграцияны қамтамасыз етуге көмектеседі.

Оңалту қызметтеріне қолжетімділікті кеңейту: оңалту орталықтарының саны мен қолжетімділігін арттыру, сондай-ақ орталықтарға жеке бара алмайтындар үшін мобильді және онлайн ресурстарды ұсыну.

Жеке оңалту жоспары: әрбір әскери қызметшінің немесе ардагердің бірегей қажеттіліктері мен жағдайларын ескеретін жекелендірілген оңалту бағдарламаларын құру.

Психологиялық әл-ауқатқа жәрдемдесу: стрессті азайту стратегияларын, стресс белгілерін азайтуға бағытталған терапияларды және психикалық денсаулықты қолдау бағдарламаларын қосу.

Әлеуметтік қолдау мен интеграцияны күшейту: отбасы, достар және қоғамдастық тарапынан қолдауды қоса алғанда, әлеуметтік байланыстарды нығайтуға бағытталған бағдарламаларды дамыту.

Оқыту және мансаптық даму: әскери қызметшілердің азаматтық кәсіпке ауысуын жеңілдету үшін білім беру бағдарламаларын ұсыну және жұмысқа орналасуға көмектесу.

Ынтымақтастық және үздік тәжірибелермен алмасу: халықаралық ынтымақтастықты және әскери оңалту саласындағы білім мен тәжірибе алмасуды ынталандыру.

Соңғы технологиялар мен инновацияларды пайдалану: оңалту процестері мен жаттығуларын жақсарту үшін соңғы технологияларды енгізу.

Бағдарламаларды үнемі бақылау және бағалау: бағдарламалардың тиімділігін үнемі бақылау және нәтижелерді жақсарту үшін қажетті түзетулер енгізу.

Саясат және қаржыландыру деңгейінде қолдау: оңалту бағдарламаларының тұрақты дамуы мен жұмыс істеуі үшін мемлекеттік саясат деңгейінде жеткілікті қаржыландыру мен қолдауды қамтамасыз ету.

Бұл ұсыныстар әскери қызметшілер мен ардагерлердің қалпына келтіру және қоғамға қайта кірудің барлық кезеңдеріндегі қажеттіліктерін қанағаттандыратын және жан-жақты оңалту бағдарламаларын құруға бағытталған.

ҚОРЫТЫНДЫ.

Зерттеу әскери қызметшілерді оңалтуға кешенді және жеке көзқарастың маңыздылығын көрсетеді. Когнитивті мінез-құлық терапиясы мен топтық терапияны, сондай-ақ әлеуметтік бейімделу мен кәсіби дамуды қоса алғанда, психологиялық қолдауға ерекше назар аудару қажет. Құзыретті бағалауды, емдеуді және қолдауды қамтамасыз ететін психологтар маңызды рөл атқарады. Халықаралық тәжірибе және тәжірибе алмасу, сондай-ақ инновациялық технологияларды қолдану оңалту бағдарламаларының тиімділігін айтарлықтай жақсарта алады. Оңалту бағдарламаларын жүйелі түрде бақылау және бағалау, сондай-ақ саясат пен қаржыландыру деңгейіндегі қолдау әскери қызметшілерді оңалтуда ұзақ мерзімді табыстың кілті болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Smolinski G., Licina D. *After the Trauma: The Role of Rehabilitation Medicine in U.S//DoD Global Health Engagement, Military Medicine, Volume 188.* – 2023. p. 3-5. <https://doi.org/10.1093/milmed/usac302>

2. Alswaiti G.T., Worlton T.J., Arnaouti M. *Military and Civilian Trauma System Integration: A Global Case Series// J Surg Res.* – 2023. –p. 666-673.

3. Gray M., Chung J. *Long-Term Functional Outcomes in Military Service Members and Veterans After Traumatic Brain Injury//Polytrauma Inpatient Rehabilitation. Arch Phys Med Rehabil.* – 2018. –p. 33-39.

4. McCarron K.K., Dasgupta M.K. *Social rehabilitation for military veterans with traumatic brain injury, psychological trauma, and chronic neuropsychiatric symptoms: Intervention development and initial outcomes//Psychiatr Rehabil J.* – 2019, 42(3). –p. 296-304.

5. Yeterian J.D., Berke D.S., *Psychosocial rehabilitation after war trauma with adaptive disclosure: Design and rationale of a comparative efficacy trial*//Contemp Clin Trials. – 2017. –p. 10-15.

6. Belanger H.G., Vanderploeg R.D., *Self-efficacy predicts response to cognitive rehabilitation in military service members with post-concussive symptoms*//Neuropsychol Rehabil. – 2020. –p. 1190-1203.

7. Janice A., Paulann G. *The Perception and Impact of Emotional Trauma upon Active Duty Military Personnel*//European Journal of Trauma & Dissociation. -2022. p.6.

8. Kendall-Tackett K. *Emerging findings on trauma in the military*//Psychol Trauma. – 2019. – p. 369-371.

9. Besemann M., Hebert J. *Reflections on recovery, rehabilitation and reintegration of injured service members and veterans from a bio-psychosocial-spiritual perspective*//Can J Surg. – 2018. p. 219-231.

10. Кириков А.А. *Особенности социальных девиаций и их проявления в воинском коллективе* //Мир науки. Педагогика и психология. – 2018. – Т. 6. – №. 4. – с. 47.

References:

1. Smolinski G., Licina D. *After the Trauma: The Role of Rehabilitation Medicine in U.S*//DoD Global Health Engagement, Military Medicine, Volume 188. – 2023. p. 3-5. <https://doi.org/10.1093/milmed/usac302>

2. Alswaiti G.T., Worlton T.J., Arnaouti M. *Military and Civilian Trauma System Integration: A Global Case Series*// J Surg Res. – 2023. –p. 666-673.

3. Gray M., Chung J. *Long-Term Functional Outcomes in Military Service Members and Veterans After Traumatic Brain Injury*//Polytrauma Inpatient Rehabilitation. Arch Phys Med Rehabil. – 2018. –p. 33-39.

4. McCarron K.K., Dasgupta M.K. *Social rehabilitation for military veterans with traumatic brain injury, psychological trauma, and chronic neuropsychiatric symptoms: Intervention development and initial outcomes*//Psychiatr Rehabil J. – 2019, 42(3). –p. 296-304.

5. Yeterian J.D., Berke D.S., *Psychosocial rehabilitation after war trauma with adaptive disclosure: Design and rationale of a comparative efficacy trial*//Contemp Clin Trials. – 2017. –p. 10-15.

6. Belanger H.G., Vanderploeg R.D., *Self-efficacy predicts response to cognitive rehabilitation in military service members with post-concussive symptoms*//Neuropsychol Rehabil. – 2020. –p. 1190-1203.

7. Janice A., Paulann G. *The Perception and Impact of Emotional Trauma upon Active Duty Military Personnel*//European Journal of Trauma & Dissociation. -2022. p.6.

8. Kendall-Tackett K. *Emerging findings on trauma in the military*//Psychol Trauma. – 2019. – p. 369-371.

9. Besemann M., Hebert J. *Reflections on recovery, rehabilitation and reintegration of injured service members and veterans from a bio-psychosocial-spiritual perspective*//Can J Surg. – 2018. p. 219-231.

10. Kirikov A. A. *Features of social deviations and their manifestations in military personnel* //Mir nauki. Pedagogy and psychology. – 2018. – vol. 6. – No. 4. – p. 47.

Г.Ж. Токашова¹

¹Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті
Ақтау, Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада студенттерінің сәтті бейімделуінің психологиялық-педагогикалық жағдайларының кешені эксперименталды түрде тексеріліп, нақтыланды: Зерттеу барысында бірінші курс студенттердің бейімделу ерекшеліктері қарастырылды. Зерттеу процесінде бейімделуге қатысты әдістеме жүргізілген және психологиялық талдау жасалған. Болашақ әр түрлі мамандық иелерінің бейімделу деңгейлерінің мазмұндық сипаттамалары расталды. Сонымен қатар бірінші курс студенттерінде байқалатын курстастарымен қарым-қатынастағы қиындықтар кездесетіні анықталды. Зерттеудің салыстырмалы нәтижесі диаграмма бойынша берілді. Анықталған проблемалар тізімінде бірінші курс студенттерінің басым бөлігі бейімделу процесінде қиындықтар кездесетіні анықталды.

Түйін сөздер: бейімделу, бірінші курс студенті, бейімделу ерекшеліктері, пассивті бейімделу, активті бейімделу.

Токашова Г.Ж.¹

¹Каспийский государственный университет технологий и
Инжиниринга им. Ш.Есенова
Ақтау, Қазақстан

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье рассмотрена и экспериментально выявлена комплекс психолого-педагогических условий успешной адаптации студентов. В ходе исследования были рассмотрены особенности адаптации студентов-первокурсников. В процессе исследования была использована методика, связанная с адаптацией, и проведен психологический анализ. Подтверждены содержательные характеристики уровней адаптации будущих специалистов.

Кроме того, установлено, что у первокурсников возникают трудности в общении с сокурсниками. Сравнительный результат исследования представлен на диаграмме. В списке выявленных проблем установлено, что большинство первокурсников сталкиваются с трудностями в процессе адаптации.

Ключевые слова: адаптация, первокурсник, особенности адаптации, пассивная адаптация, активная адаптация.

Tokashova G.Zh. ¹

¹Sh.Esenov Caspian state University of technology and engineering
Aktau, Kazakhstan

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF STU-DENTS

Abstract

The article examines and experimentally identifies a complex of psychological and pedagogical conditions for successful adaptation of students. The study examined the adaptation features of first-year students. During the research process, a methodology related to adaptation was used and a psychological analysis was carried out. The content characteristics of the adaptation levels of future specialists have been confirmed.

In addition, it was found that first-year students have difficulties communicating with fellow students. The comparative result of the study is presented in the diagram. The list of identified problems found that most first-year students face difficulties in the adaptation process.

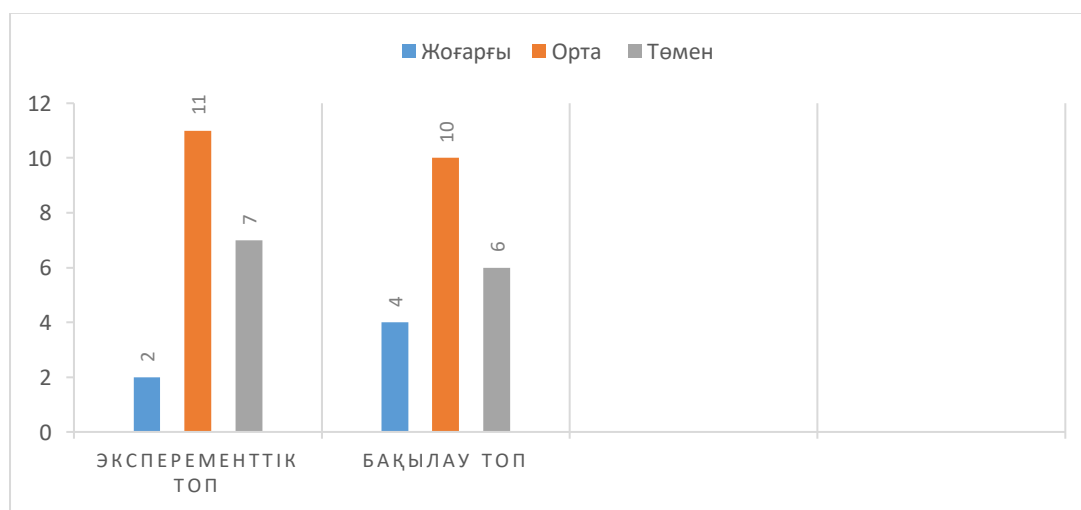
Keywords: adaptation, freshman, adaptation features, passive adaptation, active adaptation.

КІРІСПЕ

Бірінші курс студенттерін жоғары оқу орнының білім беру жүйесіне бейімдеу мәселелері өзекті болып саналады. Психологиялық-педагогикалық зерттеулер саласында бірінші курс студенттерінің бейімделу мәселесі басым бағыттардың бірі болып табылады. Өйткені ол жоғары оқу орнының қазіргі жағдайында шешуші мәнге ие білімнің әртүрлі салаларының түйіскен жерлерін қамтиды.

Сарапшылар бірінші оқу жылындағы студенттердің эмоционалды жетілмеген, иланушылық пен шынайылықпен ерекшеленетін физиологиялық және психологиялық жас ерекшеліктерін анықтайды. Бұл кезеңде бірінші курс студентін қоршаған орта маңызды. Бір топта әр түрлі отбасылардан, әр түрлі әлеуметтік деңгейдегі жастардан құралған топта бейімделу процесі әр түрлі болатындығын және әр түрлі уақытты алады.

МАТЕРИАЛДАР МЕН ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ



Сурет 1.Әлеуметтік критерий көрсеткіштерінің қалыптасу деңгейлері

Ұсынылған мәліметтерден бірінші курс студенттерінің жеткілікті бөлігі өздерінің оқуын университетпен саналы және мақсатты түрде байланыстырды. Қалыптасқан ғылыми базасы және кадрлық әлеуеті, белсенді оқудан тыс қызметі мен дәстүрлері бар жоғары оқу орнын таңдады.

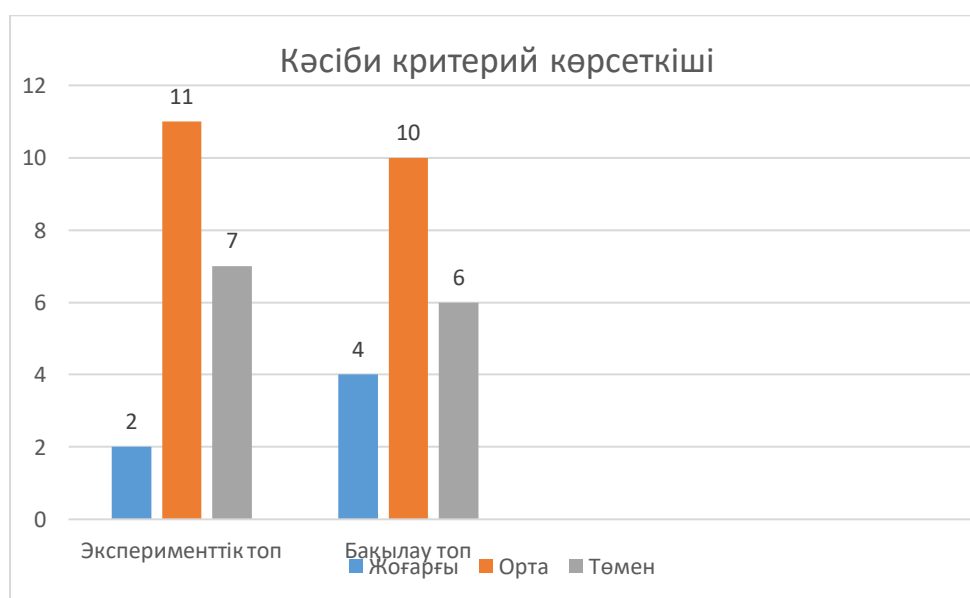
Бұл диагностикалық әдіс командада жұмыс істеу қабілетінің қалыптасуын анықтау үшін сауалнамадан тұрды. Осы техниканың көмегімен кәсіби бейімделу критерийі диагноз қойылды. Осы диагностиканы жүргізу кезінде бірінші курс студенттеріне сауалнамадан сұрақтарға жауап беру ұсынылды. Сұрақтарға жауап беру кезінде сауалнамада ұсынылған әрбір дағды мен сапаның мәнін бағалау қажет болды, онсыз командада жұмыс істеу мүмкін емес. Бірінші курс студенттерінің көпшілігі алғашқы үш орынға қойылған мақсатқа жету, шешімдерді үйлестіру әдістері мен әдістеріне ие болу, өз ойларын нақты және нақты айту; эмоциялар мен мінез-құлықты бақылау қабілетін қойды. Кәсіби критерийлерді қалыптастыру үшін маңызды болып табылады. Экспериментке қатысқан бірнеше студенттер идеяларды енгізу және мақсаттар қою; уақытты басқару және оны жоспарлау; жауапкершілікті өз мойнына алу, өз жұмысын және ұжымды жақсы көруді таңдады. Бұл нәтижелер студенттердің кәсіби мамандығына деген дағдылары туралы дәлелі болып табылады.

Бірінші курс студенттерінің бейімделуінің кәсіби критерийлерін диагностикалау үшін қолданылатын келесі әдіс автор В.И. Андреевтің өзін-өзі дамыту, өзін-өзі тәрбиелеу қабілетін бағалау әдісі болды.

Осы әдістемеге сәйкес бірінші курс студенттеріне сауалнама сұрақтарына жауап беру ұсынылды. Сауалнама жабық түрдегі сауалнамаларға жатады, өйткені сұрақтарға жауап бере отырып, ұсынылған үш нұсқадан жауап таңдады.

1-кесте – Өзін-өзі дамыту, өзін-өзі тәрбиелеу қабілетін бағалау диагностикасына сәйкес кәсіби критерий көрсеткіштерінің қалыптасу деңгейлері(В.И. Андреев).

Кәсіби критерий көрсеткіштерінің қалыптасу деңгейлері	Эксперименттік топ (20 адам)		Бақылау топ (20 адам)	
	Саны	%	Саны	%
Жоғары	2	10	4	20
Орта	11	55	10	50
Төмен	7	35	6	30



Сурет 2..Кәсіби критерий көрсеткіштері

Осы тестті қорытындылау кезінде бағалау ұпайларының шкаласын қолданды. Бұл әдістеде өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тәрбиелеу қабілетінің деңгейлерін сипаттайды. Бұл деңгейлер өте төмен, төмен, орташа деңгейден төмен, орташа, орташа деңгейден сәл жоғары, орташа деңгейден жоғары, жоғары, өте жоғары болып бөлінеді. Авторлық диагностиканы жүргізу кезінде бұл деңгейлер үш деңгейге өзгертілді: төмен, орташа, жоғары. Осы тест нәтижелерін талдау бірінші курс студенттерінің көпшілігінде өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі тәрбиелеуге деген ұмтылыс деңгейі төмен екенін анықтады.

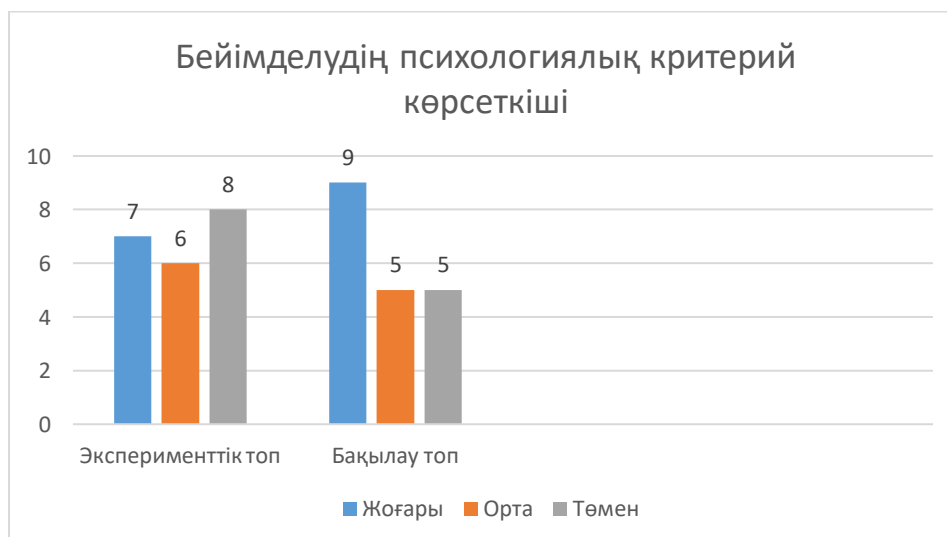
ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛҚЫЛАУ

Авторлар В.В. Шпалинский, Л.В. Морозовтың "Өзін-өзі бағалау" сауалнамасының көмегімен жеке тұлғаның нақты өзін-өзі бағалауы анықталды. Бұл көрсеткіш көбінесе басқалармен қарым-қатынасты, сыни, өзін-өзі талап етуді, психологиялық бейімделудің сәттілігін анықтайды. Өзін-өзі бағалауды анықтау үшін 32 мәлімдемені қамтитын сауалнама ұсынылды. Эксперимент қатысушыларына анкета ұсынған сұрақтарға жауап беру ұсынылды. Нәтижелерді есептеу кезінде эксперименттік топта 35% (7 адам) және бақылау тобында 45% (9 адам) бірінші курс студенттері өзін – өзі бағалаудың жоғары деңгейін көрсетті. Бұл жағдайда оқушыға өзіне деген сенімділік тән, жеке мазасыздық жоқ. Орташа деңгейге эксперименттік және бақылау топтарындағы студенттердің: 30% (6 адам) және 25 % (5 адам). Сауалнамаға қатысқан студенттердің келесі санында өзін-өзі бағалаудың төмен деңгейі тіркелді: Э.Т. - 40% (8 адам), Б.Т. – 25% (5 адам), бұл деңгей сын-ескертпелердің өз атына ауыр көтеріңкі болуымен, жоғары алаңдаушылықпен, басқалардың пікіріне тәуелділікпен сипатталады және төтенше жағдайларда "кемшілік кешені" байқалуы мүмкін.

2 -кесте - Психологиялық критерий көрсеткіштері

Психологиялық критерий көрсеткіштерінің қалыптасу деңгейлері	ЭТ (20 адам)		БТ (20 адам)	
	Саны	%	Саны	%
Жоғары	7	35	9	45
Орта	6	30	5	25
Төмен	8	40	5	25

Авторлар В.В. Шпалинский, Л.В. Морозовтың "Өзін-өзі бағалау" әдісі бойынша бейімделудің психологиялық критерийі көрсеткіштерінің қалыптасу деңгейлерін анықтау бойынша анықтау экспериментінің нәтижелерін графикалық ұсыну 2-суретте көрсетілген.



енгізген келесі әдіс сараптама-лық бағалау әдісі болды.

Эксперименттің анықталған кезеңінде қолданылатын бұл әдіс бейімделудің психологиялық критерийін сипаттайтын бірінші курс студенттерінің әлеуметтік белсенділік деңгейін анықтауға мүмкіндік берді. 2-кестеде экспериментке қатысқан бірінші курс студенттерінде оның деңгейін анықтау үшін экспериментаторлар қолданатын әлеуметтік белсенділікті бағалау шкаласы берілген.

Деңгейлер	Әлеуметтік белсенділік көрсеткіші
Жоғары	Өткізілетін іс-шараларға белсенді қатысады, оқудан тыс іс-шаралар туралы ақпаратқа қызығушылық танытады, университет тобында белсенді хат алмасады, оқудан тыс іс-шараларды дербес ұйымдастыру дағдыларын меңгерген, оқудан тыс іс-шараларға басқа студенттерді белсенді тартады, үнемі бастама көтереді, ұйымдастырушылық қабілетінің жоғары деңгейіне ие
Орта	Оқу циклынан тыс өткізілетін іс-шараларға қатысады, өткізілетін іс-шаралар туралы ақпаратқа қызығушылық танытады, іс-шараны өз бетінше ұйымдастыру қиынға соғады, бірақ оны үйренгісі келеді, іс-шаралардың нұсқаларын ұсынады, жеткілікті коммуникативті
Төмен	Сабақтан тыс іс-шараларға аз қатысады, бастама көтермейді, көшбасшы рөлін талап етпейді, жаңа байланыстар орнату қажеттілігін сезінбейді, құрдастарымен қарым-қатынаста аз араласады.

Біз барлық студенттердің сабақтан тыс жұмыстар бойынша мамандар ұйымдастыратын іс-шараларға қатысу көрсеткіштерін салыстырдық, нәтижесінде мынадай деректер алынды: эксперименттік топтағы студенттердің 55% - ында (11 адам) және бақылау тобындағы студенттердің 45% - ында (9 адам) әлеуметтік белсенділіктің төмен деңгейі байқалатыны анықталды. Эксперименттік топтағы студенттердің 25% (5 адам) және бақылау тобындағы бірінші курс студенттерінің 35% (7 адам) әлеуметтік белсенділіктің орташа деңгейіне диагноз қойылды. Ал эксперименттік топтағы студенттердің 20% - ы (4 адам) және сараптамалық бағалау әдісі бойынша бақылау тобындағы бірінші курс студенттерінің 20% - ы (4 адам) әлеуметтік белсенділіктің жоғары деңгейін анықтады. Пайдаланылатын әдістеменің деректері -кестеде келтірілген.

3 -кесте - Кәсіби критерий көрсеткіштері

Кәсіби критерий көрсеткіштерінің қалыптасу деңгейлері	ЭТ (20 адам)		БТ (20 адам)	
	Саны	%	Саны	%
Жоғары	4	20	4	20
Орта	5	25	7	35
Төмен	11	55	9	45

"Сараптамалық бағалау әдісі" әдісіне сәйкес бейімделудің психологиялық критерийінің индикаторларының қалыптасу деңгейлерін анықтау үшін анықтау экспериментінің нәтижелерін графикалық ұсыну 2-суреттегі диаграммада келтірілген.



Танымдық критерийдің көрсеткіштерін анықтау үшін "Мен және менің мамандығым" тесті қолданылды. Бірінші курс студенттеріне сауалнама сұрақтарына жауап беру ұсынылды. Осыған сүйене отырып, құзыреттілікті қалыптастырудың үш деңгейін бөлуге болады: жоғары, орташа, төмен. Құзыреттілік деңгейлерінің шектері былайша бөлінеді: жоғары – 80-100%; орта – 60-79%; жеткіліксіз – 0-59% .

4-кесте - "Мен және менің мамандығым" тест диагностикасына сәйкес танымдық критерий көрсеткіштерінің қалыптасу деңгейлері

Танымдық критерий көрсеткіштерінің қалыптасу деңгейлері	ЭТ (20 адам)		БТ (20 адам)	
	Саны	%	Саны	%
Жоғары	3	15	4	20
Орта	8	40	6	30
Төмен	9	45	10	50

"Мен және менің мамандығым" тестін пайдалану кезінде бейімделудің когнитивті (танымдық) критерийі көрсеткіштерінің қалыптасу деңгейін анықтау бойынша анықтау экспериментінің нәтижелері



Жүргізілген әдістер негізінде мынандай қорытындылар жасалды:

1. Анықталған проблемалар тізімінде бірінші курс студенттерінің басым бөлігі бейімделу процесінде қиындықтарға тап болғандықтан, бұрынғы мектеп оқушылары үшін студенттік оқу ортасына деген психологиялық дайындық болмаған..

2. Анықталған проблемаға ұқсас бірінші курс студенттері үш топқа бөлінді – пассивті бейімделу, белсенді бейімделу, бейімделу.

Пассивті бейімделген студенттердің проблемалары бірдей, сонымен қатар қарым-қатынас мәдениеті төмен.

Белсенді бейімделу мәселесі-студенттердің айналасындағы құндылықтар мен нормаларға сәйкес өз дағдыларын, білімі мен дағдыларын қолдану арқылы өзін-өзі жүзеге асыру.

Бірінші курс студенті жаңа білім беру жүйесімен танысалы. Университеттік оқыту формасы ұйымдастырушылық-әдістемелік жағынан да, мақсаттары мен бағыттары бойынша да түбегейлі ерекшеленеді. Бірінші курс студенті үшін маңызды мәселе – ата-аналардың жүйелі бақылауының болмауы және университеттегі оқу жүйесіндегі бақылаудың басқа түрі себеп болды.

Жоғары оқу орнына түсу кезінде бірінші курс студенттерінен жаңа оқу процесіне оң мотивация байқалады, ал екі айдан кейін қанағаттану мотивациясы төмендеді. Жүргізілген сауалнама барысында алынған деректерді жалпылау және жүйелеу жоғары оқу орнында қанағаттанудың толық дәрежесін көрсетеді. 1 курс студенттерінің 80,4% толық қанағаттанады. 19,6% ішінара қанағаттанады.

Жалпы білім беретін мектеп өз түлектерін жоғары оқу орнында нақты оқу процесіне психологиялық тұрғыдан дайындауға дайын емес. Бірінші курс студентінің білімін үнемі тексеру, ЖОО-ға баруды жүйелі бақылау болмаған жағдайда оқу уақыты мен демалыс уақытын ұтымды пайдаланбауға әкеп соғады. Мектеп түлектеріне білім берудің стереотиптерін бұзу және университетте оқу сабақтарын ұйымдастырудың ерекше сипаты оқудың бірінші жылында кәсіби өзін-өзі анықтаудың төмендеуіне әкеледі және бұл бейімделу процесінің барысына тікелей әсер етеді. Осы мәселені растау мақсатында бірінші курс студенттерінен жоғары оқу орнында оқудың басталуына байланысты өмір салтының өзгеруі туралы ақпарат сұралды. Бұл көрсеткіштердің рейтингі 1 курс студенттерін 3 топқа бөлуге ықпал етті. Аталған фактор бойынша бірінші оқу жылындағы студенттердің үштен бірі тәуекел тобына жатады, олар басқаларына қарағанда бейімсізденуге бейім. Негізінен, мұндай студенттер сыртқы мотивтерді басшылыққа алады. Ал мамандыққа деген қызығушылыққа негізделген, қабілеттері бар және таңдаған мамандығына бейім студенттер. Жоғары білім алудың мақсаты-жауапты, құзыретті, жоғары білікті Әлеуметтік және кәсіби мобильді кәсіби маман дайындау. Қойылған міндеттің маңызды шарты білім алушының әлеуметтік ұтқырлығы болып табылады, ал тәжірибе көрсеткендей, бірінші оқу жылындағы студенттердің тек 20%-ы ЖОО-ның жаңа жағдайларына оңай бейімделеді, қалған 80%-ы айтарлықтай эмоционалды-психологиялық және физикалық стрессті сезінеді. Бұл шиеленісті жеңілдету (эмоционалды – психологиялық) университеттегі студенттердің сабақтан тыс іс-әрекеттеріне ықпал етеді. Оқудан тыс қызметті ұйымдастыру процесінде бірқатар шарттар сақталуы керек. Мысалы, бірінші курс студенттері үшін ұйымдастырылған іс-шаралар студенттердің бейімделу кезеңінің психологиялық ерекшеліктерін ескеруі керек. Бейімделу мәселелерін шешуде студенттерге ерекше назар аудару керек. Сондай-ақ, жалпы қабылданған психологиялық-педагогикалық әдістерді қолдана отырып, студенттік топтарды біріктіру процестеріне назар аударған жөн.

Осы зерттеудің міндеттерін шешу үшін алдымен бірінші курс студенттерінің сәтті бейімделуіне ықпал ететін жоғары оқу орындарының сабақтан тыс іс-әрекетін ұйымдастырудың негізгі тенденцияларын көрсететін психологиялық-педагогикалық зерттеулердің негізгі тәсілдері қарастырылды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Алынған нәтиже барысында бірінші курс студенттері арасында бейімделу процестерінің сәтті өтуіне ықпал ететін іс-шаралар кешенін өткізуге қысым жасалады. Эксперимент кезеңінде бірінші курс студенттерінің бейімделу ерекшеліктерін ашуға мүмкіндік беретін жұмыс жүргізілді. Диагностика нәтижелері экспериментке қатысатын студенттерде бейімделу сипатындағы белгілі бір қиындықтардың болуын анықтады. Айқындаушы эксперимент жүргізу барысында алынған деректер бірінші курс студенттерінде бейімделу процестерін оңтайландыруға бағытталған іс-шаралар кешенін жобалауға мүмкіндік берді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Большбаева А.К. *Адаптация студентов первого курса к системе высшего образования (в контексте дистанционного обучения)* – М.: Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии, 2021 – 7 б
2. Бисенова А.К. *Адаптация студентов 1 курса к обучению в университете и ее связь с их психофизиологическими особенностями* – М.: Вестник Северо-Казахстанского университета им. М.Козыбаева, 2019 – 137-141 б
3. Парыгин, Б.Д. *Социально-психологический климат коллектива: Пути и методы изучения / Под ред. В.А. Ядова. Л.: Наука. Ленингр. отделение, 2001. – 214с.*
4. . Петров, В.И., Латышевская, Н.И. *Образ жизни студента как фактор риска здоровью // Тезисы док. науч. конф. «Здоровье студентов». М.: МГОПИ, 2003.*
5. Платонов, В.Н. *Адаптация в спорте. -К.: Здоровье, 1988.-216 с.*
6. Савотина, Н. А. *Социальная адаптация личности в условиях студенческой среды: автореф. дис. . канд. пед. наук. – М., 2007. 19 с.*
7. Хрипкова, А.Г., Антропова, М.М. *Адаптация организма учащихся к учебной и физической нагрузкам. М.: Педагогика, 2001. – 240 с.*
8. Хьелл, Л., Зиглер, Д. *Теории личности: Основные положения, исследования и применение. – СПб.: Питер, – 2005. – 608 с.*

References:

1. *Bolyshbaeva A.K. Adaptatsua stýdentov pervogo kýrsa k sisteme vysshego obrazovanua (v kontekste distantsionnogo obýchenua)* – М.: Vestnik KazNÝ. Serua psihologu i sotsiologu, 2021
2. *Bisenova A.K. Adaptatsua stýdentov 1 kýrsa k obýcheniý v ýniversitete i ee sviaz s ih psihofiziologicheskimu osobennostiamu* – М.: Vestnik Severno-Kazahstanskogo ýniversiteta im. M.Kozybaeva, 2019 – 137-141 b
3. *Parygin, B.D. Sotsialno-psihologichesku klimat kollektiva: Pýti i metody izýchenua / Pod red. V.A. Iadova. L.: Nayka. Leningr. otделение, 2001.-214s.*
4. *Petrov, V.I., Latyshevskai, N.I. Obraz jizni stýdenta kak faktor riska zdoroviý // Tezisy dok. naych. konf. «Zdorove stýdentov». М.: MGOPI, 2003.*
5. *Platonov, V.N. Adaptatsua v sporte. -K.: Zdorove, 1988.-216 s.*
6. *Savotina, N. A. Sotsialnaia adaptatsua lichnosti v ýsloviuah stýdencheskoi sredy: avtoref. dis. . kand. ped. nayk. – М., 2007. 19 s.*
7. *Hripkova, A.G., Antropova, M.M. Adaptatsua organizma ýchaihsia k ýchebnoi i fizicheskoi nagrýzkat. – М.: Pedagogika, 2001. - 240 s.*
8. . *Hell, L., Zigler, D. Teoru lichnosti: Osnovnye polojenua, issledovanua i primenenie. – SPb.: Piter, 2005. - 608 s.*

Садвакасова З.М.,¹  Жигитбекова Б.Д.,²  Казиханов Б.М.³ 

¹Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, Алматы, Казахстан

²Казахский национальный университет имени Абая, Алматы, Казахстан

³Академия КНБ РК, Алматы, Казахстан

e-mail: zuhra76@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПОМОЩИ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация

В данной статье представлены понятие девиантное поведение, классификации девиации. В рамках адаптации человека главный упор сделан на систематизацию психотехнологии, которые применяют в работе с людьми девиантного поведения в деятельности психолога для социализации в обществе.

На отклонение от нормы влияют множество причин, которые напрямую или косвенно влияют на деградацию личности, но какие чаще всего влияют на запуск девиантного поведения представлены в данной статье. Одна из главных причин напрямую отражающая на самочувствии и развитии личности – это семья. Если в семье не обладают социально-психологической культурой, то дальше по цепочке запускает деструктивное поведение, влияющее напрямую на различные виды девиации.

Особое внимание уделено, что такое психотехнология, ее составляющие при подборе или разработке в деятельности специалиста. Особую роль в данной статье было уделено какие на практике разработаны и внедряются психотехнологии с разными видами девиации в деятельности специалиста. Технологии в сопровождении семьи в работе с человеком на практике раскрываются системно и комплексно в данной статье.

Ключевые слова: девиантное поведение, виды девиации, психотехнологии в деятельности психолога

З.М. Садвакасова,¹  Б.Д. Жигитбекова,²  Б.М. Казиханов³ 

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,

³ҚРҰҚК Академиясы, Алматы, Қазақстан

e-mail: zuhra76@mail.ru

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ ЖӘНЕ ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚҚА КӨМЕК КӨРСЕТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада девиантты міне-құлық түсінігі, девиация классификациясы көрсетілген. Девиантты мінез-құлыққа ие адамдармен жұмыс жасауға бағытталған психологтың негізгі басты әрекеті, психотехнологияларды жүйелеу негізінде адамды қоғамға әлементтендіруге бейімдеу.

Нормадан ауытқуға, тұлғаның деградациясына тікелей немесе жанама әсер ететін көптеген себептер бар, бірақ олардың қайсысы девиантты мінез-құлықтың пайда болуына жиі әсер етеді деген сұрақ, осы мақалада келтірілген. Жеке тұлғаның әл-ауқаты мен дамуына тікелей әсер ететін басты себептердің бірі – отбасы. Егер отбасы әлеуметтік-психологиялық

мәдениетке ие болмаса, ол ауытқудың әр түрлеріне тікелей әсер ететін деструктивті мінез-құлықты тудырады.

Маманның қызметін талдауда немесе дамытуда психотехнологияның не екеніне және оның құрамдас бөліктеріне ерекше назар аударылады. Бұл мақалада маманның іс-әрекетіндегі девиантты ауытқудың әртүрлі түрлерімен тәжірибеде қандай психотехнологиялар әзірленіп, енгізілгеніне ерекше рөл аударылды. Тәжірибеде адаммен жұмыс жасауда отбасымен бірге жүретін технологиялар осы мақалада жүйелі және жан-жақты ашылған.

Түйінді сөздер: девианты мінез-құлық, девияция түрлері, психолог әрекетіндегі психотехнологиялар

Z.M. Sadvakassova,¹  Zhigitbekova B.D.,²  Kazikhanov B.M.³ 

¹Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

²Abay Kazakh National Pedagogical University

³Academy of the National Security Committee of the Republic of Kazakhstan,

Almaty, Kazakhstan

e-mail: zuhra76@mail.ru

PSYCHOLOGICAL SUPPORT AND TECHNOLOGIES FOR PROVIDING HELP WITH DEVIANT HUMAN BEHAVIOUR

Abstract

This article presents the concept of deviant behaviour and classification of deviation. As part of human adaptation, the main emphasis is placed on the systematisation of psychotechnologies, which are used in working with people with deviant behaviour in the practice of a psychologist for socialisation in society.

Deviation from the norm is influenced by many reasons that directly or indirectly affect personality degradation, but the most common ones are presented in this article. One of the main reasons that directly affects the well-being and development of the individual is family. If the family does not have a socio-psychological culture, then further down the chain it triggers destructive behaviour that directly affects various types of deviation.

Special attention is paid to what psychotechnology is and its components in the selection or development of a specialist's activities. A special role in this article was given to what psychotechnologies have been developed and implemented in practice with different types of deviation in the activities of a specialist. Technologies for supporting families in working with people in practice are revealed systematically and comprehensively in this article.

Keywords: deviant behaviour, types of deviation, psychotechnologies in the work of a psychologist

ВВЕДЕНИЕ

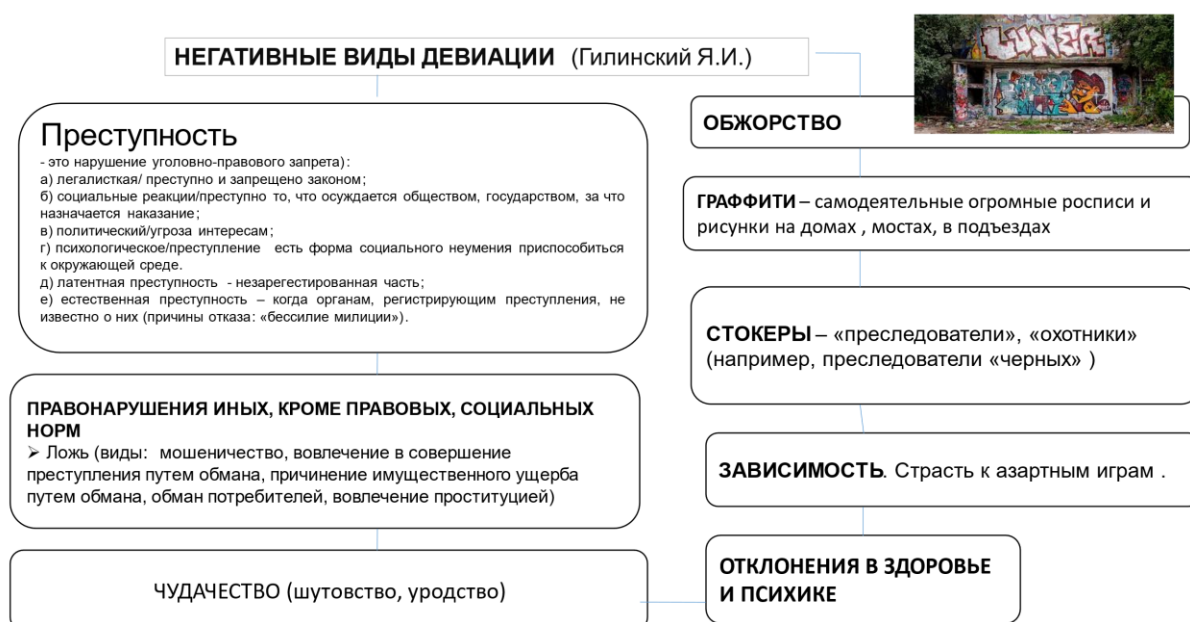
В научной литературе тема девиантное поведение активно изучается разными исследователями, в связи с тем, что появляются новые формы и виды отклоняющегося от нормы поведения, которые отражаются не только на состоянии человека, но и сказываются на психическом самочувствии окружающих людей. Для этого разрабатываются разные подходы, чтобы снизить уровень девиации и оказать своевременную психологическую поддержку человеку, оказавшимся в критической, трудной жизненной ситуации.

Что такое девиантное поведение? В словаре википедии девиантное поведение (также социальная девиация, отклоняющееся поведение) (лат. deviation – отклонение) – устойчивое поведение личности, отклоняющееся от общепринятых, наиболее распространённых и устоявшихся общественных норм [1].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Девиации бывают положительные и отрицательные. Какие бывают виды и формы девиации? У разных авторов разные виды, которые коротко представим.

Специалист в области девиантологии Гишинский Я.И. выделяет виды девиации: преступность; правонарушения; чудачества (шутовство, уродство); обжорство; граффити; стокеры (преследователи); зависимость; отклонения в здоровье и психике [2].



Гишинский Я.И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». – СПб.: Изд. «Юридич.центр Пресс», 2004.-520с

Комлев Ю.Ю., Сафиуллин Н.Х. представили виды девиации: пьянство, наркомания, проституция, преступность, коррупция, терроризм, суицид [3]

Еникеева Д.Д. выделяет следующие виды подростковых девиаций:

реакцию отказа – отказ от общения, игр, приема пищи, выполнения домашних обязанностей (происходит в тех случаях, когда родители запрещают общаться им с подругой/ другом или компанией сверстников);

реакцию протеста (оппозицию) – характеризуется избирательностью и направленностью; возникает в ситуациях: конфликтные отношения между родителями, наказание, воспринимаемое как унижительное или несправедливое, повышенные требования как дома, так и в школе;

реакцию имитации – стремление подражать во всем кому-либо;

реакция группирования со сверстниками – участие подростка в спонтанно созданной группе или уже существовавшей (различают асоциальные группы и социально одобряемые, например, спортивные секции);

делинквентное поведение – различные проступки, провинности, систематические прогулы школьных занятий, нарушение общественных норм поведения, но в силу незначительности проступков, не влекущих за собой уголовного наказания;

реакция эмансипации – борьба подростка за свою самостоятельность, независимость, самоутверждение;

побеги из дома, чаще всего совершаются как протест против несправедливости, из желания «наказать» таким образом виновного;

дромомания – склонность к бродяжничеству, неудержимое стремление к странствиям - рассматривается психиатрами как один из вариантов расстройства контроля над импульсивными побуждениями, но истинная дромомания встречается редко;

реакции увлечения – хобби, в крайних вариантах принимает форму патологии;
реакции компенсации и гиперкомпенсации – возникновение форм поведения, при помощи которых подросток стремится скрыть, замаскировать свои слабые места;
реакции, обусловленные формирующимся сексуальным влечением – онанизм, включая групповой, раннее начало половой жизни, беспорядочные половые связи;
малолетняя проституция – как правило, на фоне психического заболевания, не испытывают ни удовольствия, ни отвращения, ни стыда от сексуальных контактов; внешняя зрелость сочетается с психической инфантильностью [4]
Менделевич В.Д. выделил формы девиации [5]. См. рис. 1

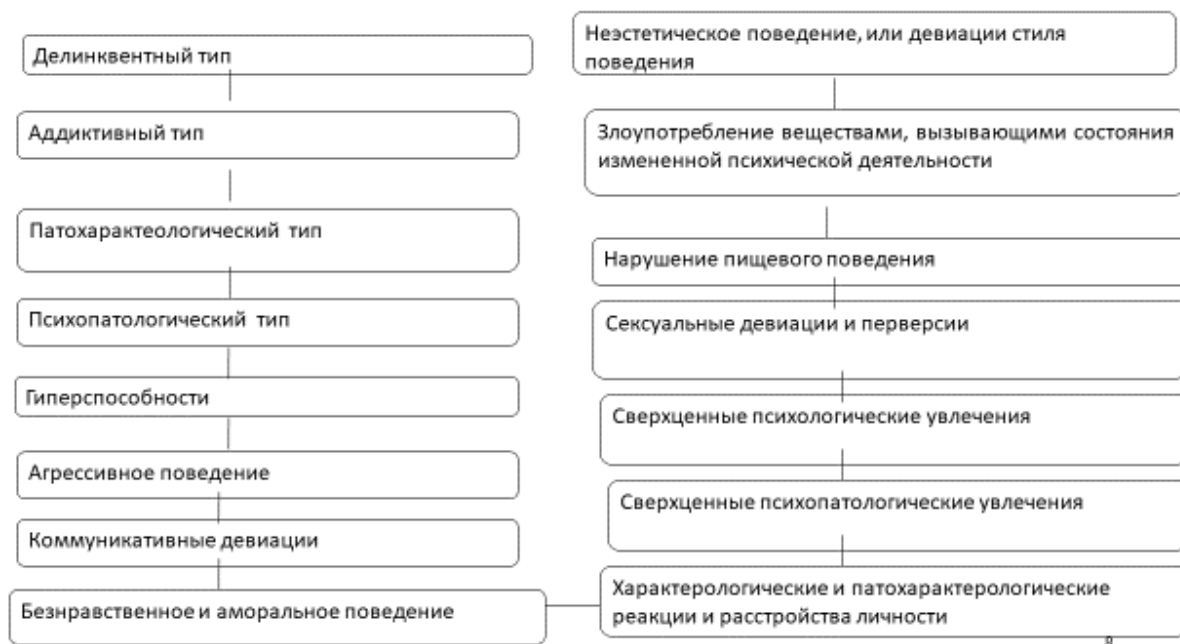


Рисунок 1 – Формы девиации по Менделевичу В.Д.

Основные причины девиантного поведения несовершеннолетних:

- Непонимание взрослыми проблем и трудностей детей и подростков;
- Неблагополучная ситуация в семье;
- Желание подростков обратить на себя внимание;
- Негативное влияние улицы и окружения;
- Незанятость подростков в общественной жизни и недоступность для занятий в кружках и спортивных секциях;
- Недостаточная уверенность подростков в себе, их незащищенность [6,7,8,9,10].

Одна из причин отклонение от нормы воспитание в семье, насколько грамотно ли обладают культурой воспитания ребенка в семье. Если сами родители ведут аморальный образ жизни и негативный пример с моделями для подражания, то тоже дети пополняют ряды в девиантное отклонение.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

В г.Алматы имеется специальная организация образования и является учебно-воспитательным учреждением образования, который руководствуется Законами Республики Казахстан «Об образовании», «О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности.

В 2023 году прибыло 30 человек и из них по анализу см. табл.1

Таблица 1 – Сведения о подростках, поступающих в специальную организацию образования города Алматы и является учебно-воспитательным учреждением образования

Всего детей	По национальности			Социальный статус					По видам правонарушений				Состоит на учете
	казахи	русские	другие	полная семья	неполная семья	многодетная	малообеспеченная	сирота или оставшийся без попечения родителей	злостно совершивших самовольные уходы из семьи и детских учебно-воспитательных организаций	совершивших административные правонарушения	совершивших уголовно наказуемые деяния	совершивших иные антиобщественные действия	
30	11	13	6	6	21	5	11	3	30	30	4	26	3

Обратите внимание, что одна из причин влияния на девиантное поведение подростка, это семья. И пока на государственном уровне не будет организовано системная профилактическая работа, девиация будет повышаться. Так как семья, это первый институт, который передает опыт и закладывает фундамент, первые навыки жизни. См.табл.2

Таблица 2 - Социальный статус семей воспитанников СОО г. Алматы (по состоянию на 07.12.2023 год)

№	Социальный статус	Количество	Примечание
Прибыли из семей			
1	Полные семьи	6	В них отчим, мачеха- 6
2	Не полные семьи	20	Неблагополучные - 7 – педагогически несостоятельны – 2 – родители больны – 0 – родители злоупотребляют – 1
3	Многодетные	5(в них дет.– 27)	Малообеспеченные – 10
4	Опекаемые (патронат)	1 (1– сирота)	
Прибыли из детского дома			
5	ОБПР Сирота	2 – Детская дер. (Дд(колледж) 1 (Детская дер)	

Всего: 30 воспитанников, мальчиков –19, девочек – 11.

В организации большую роль уделают учебно-воспитательному процессу, где подключены разные специалисты влияющее на корректировку данного поведения. И больше проводятся специальные кружки, которые формируют необходимые мягкие навыки для успешной адаптации подростка в социуме.

Через какие подходы, психотехнологии можно сформировать психологическую культуру и снизить уровень девиантного поведения человека? И что такое психотехнология коротко рассмотрим далее.

Наиболее кратко и четко дает определение Н.Д. Узлов. Психотехнология – это организованная и продуктивная деятельность людей в различных сферах социальной практики, ориентированная на эффективное решение психологических задач с заранее определенным социальным эффектом, и представляющая собой совокупность приемов, средств и методов психологического воздействия и влияния, объединенных определенным алгоритмом их применения [11]

Автор Т.С. Кабаченко в своей книге «Методы психологического воздействия» приводит следующую логическую схему построения психотехнологий: Психотехнологии как алгоритм решения психологических задач, приводящий к определенному социальному эффекту, образует технологию воздействия [12, С.102-103].

М.Ю. Лихобабин, описывая психотехнологию как: совокупность и последовательность психических процессов и действий в деятельности человека; науку о закономерностях, выявлении и использовании в деятельности наиболее эффективных психических процессов, действий и их последовательностей [13]

Теоретик А.П. Ситников описывает четыре возможных значения понятия «психотехнология». Исходным понятием выступает «совокупность действий и операций».

Значение 1: психотехнология как реально осуществляемая упорядоченная совокупность действий и операций, или «осуществление психотехнологии».

Значение 2: психотехнология как способ организации упорядоченной совокупности действий и операций в определенную целенаправленную последовательность или ориентировочная основа действий (ООД) - «первичная форма существования психотехнологии».

Значение 3: психотехнология как описание научными средствами целенаправленной последовательности действий, выявление их упорядочивающей основы, изучение закономерностей в способах организации действий с целью использования наиболее эффективных из них. Этому значению может соответствовать «психотехнологическое исследование».

Значение 4: психотехнология как результат описания осуществляемых способов организации действий и операций, нацеленный на его практическое применение, схема ориентировочной основы действий (схема ООД) – совокупность различной предметной информации, ориентиров и указаний по совершению действий. Этому уровню соответствует «реализация психотехнологии» [14].

Сущность психотехнологии является в рациональном расчленении деятельности (либо процесса) на процедуры и операции и целенаправленная, специально организованная последовательность деятельности. В такой деятельности, как правило, выделяются определенные этапы (подэтапы) действий, обеспечивающие в своей совокупности достижение поставленной (прогнозируемой) цели.

Объектом психотехнологии является сам человек, а ее элементом культура управления и мера развития человека.

Технологическая задача психологической работы заключается в выявлении актуальной проблемы и с помощью имеющегося в распоряжении инструментария и средств, своевременно скорректировать действия и поведение объекта психологической работы и оказания ему своевременной профессиональной помощи. Характер социальной проблемы является важнейшим фактором, от которого зависит определение содержания, инструментария, форм и методов работы с клиентом.

Отличительные признаки психотехнологии:

1. разделение процесса на взаимосвязанные *этапы*;
2. координированное и *поэтапное выполнение действий*, направленных на достижение искомого результата (цели);
3. однозначность *выполнения включенных в технологию процедур и операций*, что является неперенным и решающим условием достижения результатов, адекватных поставленной цели.

Психотехнология должна включать в себя *три аспекта*:

1. *научный*;
2. *процессуально-описательный*: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов;
3. *процессуально-действенный*: осуществление технологического процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических средств.

Виды психосоциальных технологий:

1. *Превентивные* – направленные на профилактику психических и социальных девиаций;
2. *Реабилитационные* – направленные на восстановление психики после полученного деструктивного влияния;
3. *Социализирующие* – направленные на повышение социальной адаптации клиента;
4. *Коррекционные* – направленные на исправление негативных тенденций в психике;
5. *Интегративные* – оказывающие неспецифическое оптимизирующее влияние на психику. Они могут быть использованы как превентивные, реабилитационные, социализирующие и коррекционные. В потенциале интегративные психотехнологии, примененные в массовом воспитании, образовании и социальной практике, могут качественно повысить уровень психического здоровья и способностей человека и улучшить общество в целом [9].

На что направлять внимание и усиливать деятельность психологу по работе с подростками девиантного поведения?

Один из важных моментов которую желательно учитывать специалисту, почему человек не может выстраивать, создать свою авторскую жизнь, наполненную яркими эмоциональными красками и ценностно-смысловым содержанием. Для этого по нашим наблюдениям человеку не хватает «культуры», знаний и когнитивного багажа. См. рис. 1

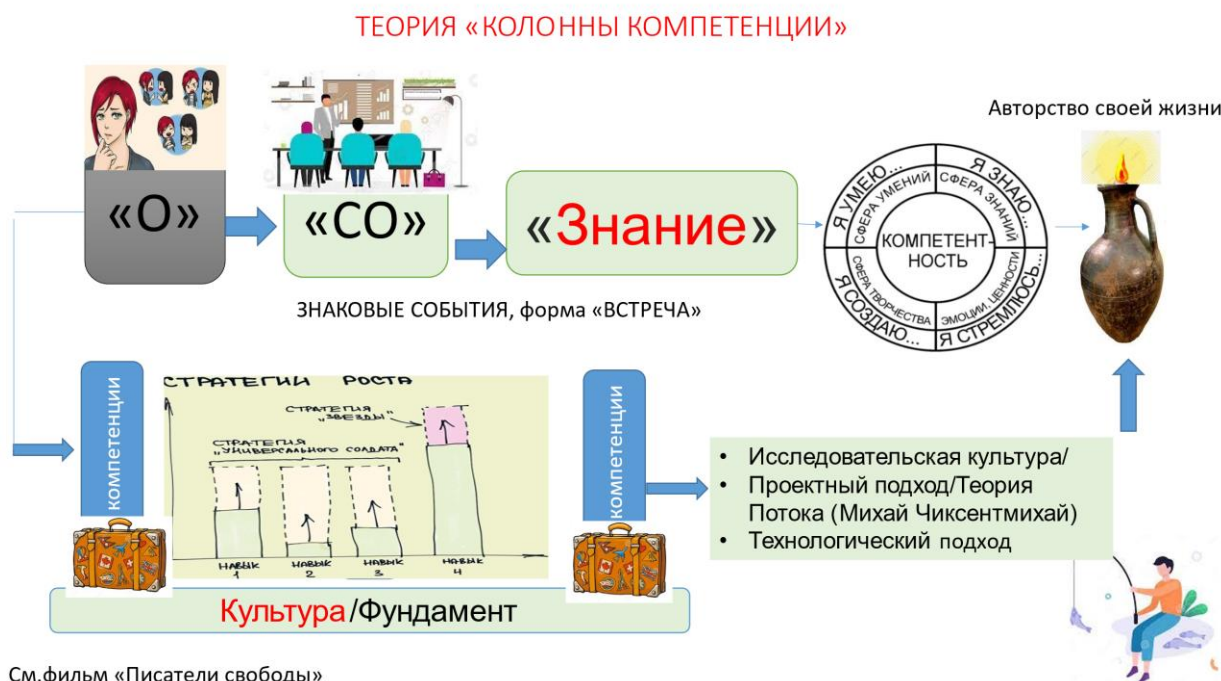


Рисунок 1 – Колонны компетенции в работе с детьми девиантного поведения

Если у человека «нолевая» картина мира, отсутствует культура, не сформирован фундамент, то уровень девиации будет расти. Осознание происходит, если с человеком работают подготовленные, высококвалифицированные специалисты, СО-трудничают разные люди,

которые напрямую влияют на психологическую культуру и другие сферы личностного роста. Только целенаправленные полученные знания через «Психообразовательные технологии» (психопросвещение, психопрофилактика) помогут создавать авторство своей жизни.

Человек поддерживает «интерес» к жизни, творит, горит тогда, когда знает, как это делается и имеет ориентиры в жизни (технологический подход, проектный подход). Желательно специалисту проанализировать, что является пусковым механизмом, триггерным состоянием в девиации и каких не хватает знаний (пробелы в развитии). После диагностики помочь выстроить колонны компетенции (курсы, семинары, мастер-классы, тренинги), тем самым убрать пробелы и направить в нужное русло в развитие личности. Если будет фундамент крепкий, тем большая вероятность, что человек будет дальше двигаться, развиваться, работать над своим личностным ростом. Здесь важно грамотное психологическое сопровождение и психологическая поддержка, пока человек не почувствует силу и свое МОГУщество.

Для формирования культуры и фундамента, достижения взаимопонимания и более эффективного разрешения проблем необходим более глубокий опыт научения через Т(темоцентрированные)-групповой подход, группы встреч автором которого являлся психолог К.Роджерс. Процедура Т- групповые методы представляют из себя серии семинаров. И чем больше будет запланировано серии семинаров, тем больше будет сформировано мягких навыков для успешной адаптации. Данный подход необходим для достижения взаимопонимания и более эффективного разрешения проблем, где необходим более глубокий опыт научения. Процедура Т- групповые методы представляют из себя серии семинаров.

Один из подходов, который формирует мировоззрение – это проектный подход. Данный подход формирует исследовательскую культуру, которая поможет человеку в будущем, если обучить инструментам на практике, то проблемы будет превращать в цели и задачи. То есть человек не будет ждать, когда придут и решат его проблемы, а беря на себя ответственность через поисковую работу/теорию потока (умение входить в данное состояние с интересом, поддерживая в себе огонек) изменять и делать свою жизнь лучше.

Еще один не менее важный – это технологический подход, который в комплексе помогает снижать безграмотность, тем самым повышая свою компетентность и культуру поведения в разных стрессовых ситуациях.

Самым важным в работе является применение различных психотехнологий в работе девиантного поведения. Рассмотрим какие разработаны по работе девиантного поведения и применяют на практике. См.табл.3

Таблица 3 - Технологии в работе с девиантным поведением человека [8,9,15,16]

Виды девиации	Технологии работы
Суицид	Технология планирования безопасности с подростками в постсуицидальном периоде (Грегори Браун) Технологии оказания помощи подросткам с девиантным поведением (Т.И. Шульга, Х. Спаниард, В. Слот.) Технология телефон доверия (Чед Вара; А.Г. Амбрумова) Технология формирования жизнестойкости (авторы Садвакасова З.М.; А.Н. Фоминова; М.Селигман) Технология совладающего поведения подростка (Р. Лазарус, С. Фолкман, Н. Эндлер, Дж. Паркер, Р. Моос, П. Виталиано; Эдмунд Борн, Лорна Гарано) Технология социальная гостиная (Павленок П.Д., Руднева М.Я.) Технология творческого самовыражения с элементами арт-терапии (Г.А.Касен, А.Б.Айтбаева; Мадалиева З.Б.; М.Е. Бурно, А.И.Копытина; В.Л.Короленко; Т.Ю.Колошина) Технология самообладанием и охранительным поведением человека (М.А. Асимов, С.Х. Мадалиева, Ф.А. Багиярова, Кожамжарова К.О.,

	<p>Касымжанова М., Фоменко Т.В., Кузьмина З.В.) Технология – «Цифровой Storytelling» Процессуальная психотерапия (Арнольд Минделл) Проблемно-ориентированная психотерапия (Каган Л.С.). Технологии дыхательных практик (Жаклин Смол; Леонард Опп Леонард Опп; С.Гроф)</p>
Зависимое (аддиктивное) поведение	<p>Социально-педагогическая технология профилактики зависимого поведения (Б.Н. Алмазов, М.А. Беляева, Н.Н. Бессонова) Психологические технологии первичной профилактики (М.Г. Дмитриев, В.Г. Белов, Ю.А. Парфенов):– развитие личностных ресурсов; – формирование социальной и персональной ответственности;– развитие адаптивных стратегий поведения; – формирование функциональной семьи. Технология социальное моделирование в профилактике аддикции (В.М.Сафронова; М.Е.Бершадский) Технология когнитивно-поведенческого подхода (А.Т. Бэк; Терехова Е.В.; Капуччи, Д., Стауффер, М.; Метиханова Н.Н.) Технология социальное проектирование (В.М.Сафронова) Технология принятия и ответственности (Стив Хайес; В. Яковлев, Г. Свашенко) Технология работы с зависимым поведением (Мехтиханова Н.Н.) Технология аниматорской деятельности Терапия принятия и ответственности (В.Яковлев, Г.Свашенко) Интегративные технологии регулирующие психическое и позитивное состояние человека (В.В.Козлов; В.Райх; А.Лоуэн) Технология позитивной психотерапии (Носсрат Пезешкиан) Энергосенсорные дыхательные психотехнологии (В. Тонков, А. Захаревич)</p>
Наркомания	<p>«Терапия режиссерско-исполнительского творчества» (Раю Н.А.) «Трансдраматическая терапия» и ее «отправная точка» – «драматическое искусство» (А.Е. Строганов) Технология изменения поведения (Джейм О., Карло Ди Клементе; Би Джей Фогг; Прочаска, Норкросс, Ди Клименте)</p>
Алкоголь	<p>Технология «Плейбэк-театр» (Джонатон Фокс) Технология коррекции анонимных алкоголиков 12 шагов (Уильям Граффит Вильсон и хирург Роберт Хальбрук Смит).</p>
Кибераддикция (компьютерная зависимость)	<p>Технология развития мотивов межличностных отношений у подростков (И.В. Дубровина)</p>
Гэмблинг/Лудомания (страсть к азартным играм)	<p>Технология консультирования и терапия игровой зависимости (О.О. Андронникова) Технология развития временной перспективы и способности к целеполаганию у подростков (М. Мольц). Технология профилактики рецидива (Ильин М.) Когнитивно-поведенческая терапия (Егоров А.Ю., Зорин Н.). Технология 12-шагов и КПТ в работе с игровой зависимости (Ю.Р. Палкин, Д.В. Ковпак) Технология НЛП с зависимым поведением (Стив и Коннирэ Андреас)</p>
Вовлеченные в сферу интимного обслуживания (проститутки)	<p>Аутрич-технология Технология развития способностей к самопознанию и уверенности в себе подростков (И.В. Дубровина)</p>
Агрессия	<p>Технология в работе с агрессивным поведением (Дмитриев М.Г., Белов В.Г., Парфенов Ю.А.) Технология коррекции агрессивного поведения (И.А. Фурманов) Технология форум-театр (Долженкова М. И., Дорожкина О. А., Романина Л.А.) Технология МАК/метафорические ассоциативные карты (О. Гарковец; Г. Кац, Е.Мухаматулина; Н.И. Олифиревич, Г.И. Малейчук; Мартынова М.А.) Телесно-ориентированные психотехнологии (Мэрион Чейз; Тови Браунинг; Джанет Адлер; К.С. Станиславский; М.Тягунова; В.Райх; Ф.М. Александер; Моше Фельденкрайз; Ида Рольф) Игровая технология с элементами сказкотерапии (Шерьязданова Х.Т., Исакова Э.В.; Бакланова Ю.А., Старкова Л.А.; О.В.Защиринская; Колошина Т.Ю., Трусь А.)</p>

	Технологии работы со сказкой: Игра-драматизация; Сказочная имидж-терапия; Придумывание сказок; Эмоциональный анализ сказки; Прослушивание сказок; Рассказывание сказок; Составление вопросов к сказкам; Рифмование слов; Игра –драматизация; Постановка проблемных вопросов; Конструирование слов; Куклотерапия; Объединение нескольких сказок; Введение новых героев; Нахождение заданных слов; Рисование сказок; Медитация на сказку; Инсценирование сказок. Технология театральная куклотерапия» (Ю.С. Шевченко, В.П. Добридень)
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Какие технологии применяют в работе с семьей? Фундамент у человека в первую очередь закладывает семья. Поэтому важно тесно сотрудничать психологу с семьей и тоже подключать их по работе коррекции девиантного поведения с детьми. Ведь проводниками идей и формируют жизненные навыки тоже семья, которые напрямую влияют не только на поведение, но и психологическое самочувствие и эмоциональное состояние. Кто занимался и внес вклад в разработке психотехнологии по работе с семьей [9]:

Направления помощи семье (О.В. Оськина, Л.С. Ямковская, Т.В. Фролова)

Технологии профилактики с неблагополучной семьей (Е.А. Митрофанова, А.А. Карапетян)

Театральная технология (Е.В. Копшева)

Технология социального образовательного театра (Е.В. Левина, Ю.Ю. Дерягина, Е.Н. Пастухов)

Технология патронажа семьи (Ж.А. Захарова; Е.Г. Васильева; О.В. Филипова)

Технология работы с семьями «группы риска» (П.Д. Павленок)

Технология работы с неблагополучной семьей

Технология работы с семьей, находящейся в трудной жизненной ситуации (Л.С. Ямковская, Т.В. Фролова)

Технология работы с малообеспеченными семьями (П.А. Шептенко, Г.А. Воронина)

Технология работы с многодетными семьями (Л.С. Ямковская, Т.В. Фролова)

Технологии работы по профилактике жестокого обращения в семье (Захарова Ж.А.)

Инновационные технологии в работе с семьей, «Технология использования воспоминаний» (Г.Х. Мусина-Мазнова, И.А. Потапова)

Технологии социальной работы с различными группами населения (Павленок П.Д., Руднева М.Я.)

Одна из технологий, которая можно применять не только индивидуально, но и в группах технология МАК (метафорические ассоциативные карты).

ВЫВОДЫ

Нестабильность и непредвиденные кризисные ситуации в общественной жизни приводят к увеличению девиации. Наряду с позитивными тенденциями в развитии общества появляются новые формы девиации. Работа с несовершеннолетними требует прежде всего своевременную профессиональную деятельность в работе с психолога, то есть психопрофилактику, психопросвещение, и коррекцию личности девиантного поведения.

В ходе изучения и анализа данной тематики в работе с девиантного поведения разработаны на практике психотехнологии, которые специалист может выбрать в зависимости от условий, индивидуальных особенностей, опыта человека.

Анализ показал, что много причин влияют на данное поведение, но и еще немаловажно не только работать с человеком, но и воздействовать прежде всего на его социальное окружением (технологии диагностики, технологии мониторинга), которые влияют в дальнейшем на социализацию и развитие личности.

Важно психологу работать и с семьей, которую важно просвещать через психологические образовательные технологии помогающее предотвращать или корректировать девиантное поведение. Также необходим командный, интегрированный подход специалистов взаимовлияющих и взаимодополняющих друг с другом, тем самым влияя качественно на про-

цессный подход в деятельности психолога в работе с девиантным поведением. Целе-направленная социально-психологическое сопровождение специалистов поможет человеку справиться с девиантным поведением и благополучно двигаться вперед, снижая риски в дальнейшем, если человек чувствует заботу и поддержку оказанную своевременно.

Список использованной литературы:

1. Википедия. Свободная энциклопедия. «Девиантное поведение». / <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
2. Гилинский Я.И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». – СПб.: Изд. «Юридич.центр Пресс», 2004.-520с
3. Комлев Ю.Ю., Сафиуллин Н.Х. Социология девиантного поведения. Уч.пос. – 2 изд. – Казань, 2006.-222с.
4. Еникеева Д.Д. Популярная психиатрия. - М., 1998. – с. 445-459
5. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. Уч.пос.– СПб.: Речь, 2005.-445с
6. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие ддя студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 288 с.
7. Садвакасова З.М., Зарубаева В.В. Девиантология. – Учебное пособие. – Алматы, 2014.- 256 с.
8. Садвакасова З.М. Социально-педагогические технологии в организациях образования – Учебно-методическое пособие. 3 изд. доп. – Алматы, 2014. –334с. (с.30-40)
9. Садвакасова З.М. Технологии в работе с детьми девиантного поведения. Арт-педагогический аспект: монография – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 273 с
10. Акажанова А.Т. Психология девиантного поведения несовершеннолетних: теория и практика: монография. – Алматы, Изд-во «Ценные бумаги», 2011. – 304 с. (с. 182–183)
11. Узлов Н.Д. Психотехнологии: к проблеме определения понятия //Вестник Пермского университета. Сер. «Философия. Психология. Социология». - 2011. - Вып. 1(5). - С.32-42.
12. Кабаченко Т.С. Методы психологического воздействия. Учебное пособие. - М. : Пед. общ. России, 2000. - 544 стр.
13. Лихобабин М.Ю. Технологии манипулирования в рекламе. Способы зомбирования / Ростов н/Д: Феникс, 2004. 144 с.
14. Ситников А.П. Современные прикладные психотехнологии. Процесс и язык коммуникации. М.: РАУ. Политологический центр, 1992. 276 с.
15. Шульга Т.И. Спаньярд Х., Слот В. Технологии оказания помощи подросткам с девиантным поведением // Социальная педагогика» - 2010. - №3 – С. 109-121

References:

1. Vikipediya. Svobodnaya enciklopediya. «Deviantnoe povedenie». / [https:// ru.wikipedia.org/wiki/](https://ru.wikipedia.org/wiki/)
2. Gilinskij YA.I. Deviantologiya: sociologiya prestupnosti, narkotizma, prostitucii, samoubijstv i drugih «otklonenij». – SPb.: Izd. «YUridich.centri Press», 2004.-520s
3. Komlev YU.YU., Safiullin N.H. Sociologiya deviantnogo povedeniya. Uch.pos. – 2 izd. – Kazan', 2006.-222s.
4. Enikeeva D.D. Populyarnaya psihiatriya. - M., 1998. – s. 445-459
5. Mendeleevich V.D. Psihologiya deviantnogo povedeniya. Uch.pos.- SPb.: Rech', 2005.-445s
6. Zmanovskaya E. V. Deviantologiya: (Psihologiya otklonyayushchegosya povedeniya): Ucheb. posobie ddy stud. vyssh. ucheb. zavedenij. — M.: Izdatel'-skij centr «Akademiya», 2003. — 288 s.
7. Sadvakassova Z.M., Zarubaeva V.V. Deviantologiya. – Uchebnoe posobie. – Almaty, 2014.- 256 s.

8. Sadvakassova Z.M. *Social'no-pedagogicheskie tekhnologii v organizacijah obrazovaniya – Uchebno-metodicheskoe posobie. 3 izd. dop.* – Almaty, 2014. –334s. (s.30-40)
9. Sadvakassova Z.M. *Tekhnologii v rabote s det'mi deviantnogo povedeniya. Art-pedagogicheskij aspekt: monografiya* – Almaty: Қазақ университети, 2016. – 273 s
10. Akazhanova A.T. *Psihologiya deviantnogo povedeniya nesovershennoletnih: teoriya i praktika: monografiya.* – Almaty, Izd-vo «Cennye bumagi», 2011. – 304 s. (s. 182–183)
11. Uzlov N.D. *Psihotekhnologii: k probleme opredeleniya ponyatiya //Vestnik Permskogo universiteta. Ser. «Filosofiya. Psihologiya. Sociologiya».* - 2011. - Vyp. 1(5). - S.32-42.
12. Kabachenko T.S. *Metody psihologicheskogo vozdejstviya. Uchebnoe posobie.* - M. : Ped. obshch. Rossii, 2000. - 544 str.
13. Lihobabin M.YU. *Tekhnologii manipulirovaniya v reklame. Sposoby zombirovaniya / Rostov n/D: Feniks, 2004. 144 s.*
14. Sitnikov A.P. *Sovremennye prikladnye psihotekhnologii. Process i yazyk kommunikacii.* M.: RAU. Politologicheskij centr, 1992. 276 s.
15. Shul'ga T.I. *Spaniyard H., Slot V. Tekhnologii okazaniya pomoshchi podrostkam s deviantnym povedeniem // Social'naya pedagogika»* - 2010. - №3 – S. 109-121