

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

ХАБАРШЫ

ВЕСТНИК

BULLETIN

«Психология» сериясы
Серия «Психология»
Series of «Psychology»
№3(80), 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»
№3(80)**

Алматы, 2024

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Психология» сериясы,
№3 (80), 2024

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

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

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

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

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

Н.Л. Нагибина (Берлин),
психол.ғ.д., доцент А.Т. Акажанова,
психол.ғ.д., профессор;

Мәскеу мемлекеттік педагогикалық
университетінің Педагогика және
психология факультетінің деканы

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

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

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

А.С. Нурадинов,

© Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті, 2024

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

Басуға 07.10.2024 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 28.5 е.б.т.
Тапсырыс ???.

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

Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасы

**МАЗМУНЫ
СОДЕРЖАНИЕ**

Сабиrowa Ж.Н., Шугаева Г.К., Аманова М.К. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ.....	7
Sabirova Zh.N., Shugaeva G.K., Amanova M.K. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN KAZAKHSTAN	
Сабиrowa Ж.Н., Шугаева Г.К., Аманова М.К. ҚАЗАҚСТАНДА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ	
Kovalenko R.K., Zvonareva N.A. A STUDY OF RELATIONSHIP BETWEEN INTUITION AND CREATIVITY.....	18
Коваленко Р.К., Звонарёва Н.А. ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ ИНТУИЦИЕЙ И КРЕАТИВНОСТЬЮ	
Коваленко Р.К., Звонарёва Н.А. ИНТУИЦИЯ МЕН ШЫҒАРМАШЫЛЫҚТЫҢ БАЙЛАНЫСЫН ЗЕРТТЕУ	
Gabdrakhman A.S. PSYCHOLOGY AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE: IMPLICATIONS FOR HUMAN-COMPUTER INTERACTION AND MENTAL HEALTH SUPPORT.....	28
Ғабдрахман Ә.С. ПСИХОЛОГИЯ И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЧЕЛОВЕКА И КОМПЬЮТЕРА И ПОДДЕРЖКИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ	
Ғабдрахман Ә.С. ПСИХОЛОГИЯ ЖӘНЕ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ: АДАМ МЕН КОМПЬЮТЕРДІҢ ӨЗАРА ӘРЕКЕТІ ЖӘНЕ ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚТЫ ҚОЛДАУ АСПЕКТІЛЕРІ	
Булғакбаева А.А., Сарсенбаева Л.О., Надирбекова А.О., Абдрахманова Р.Б. ПРОБЛЕМЫ ПОДДЕРЖАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЖУРНАЛИСТОВ.....	40
Булғакбаева А.А., Сарсенбаева Л.О., Надирбекова А.О., Абдрахманова Р.Б. ЖУРНАЛИСТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ САУЛЫҒЫН САҚТАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ	
Bulgakbaeva A.A., Sarsenbaeva L.O., Nadirbekova A.O., Abdrakhmanova R.B. PROBLEMS OF MAINTAINING THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF JOURNALISTS	
Куликова О.В., Аманова И.К., Гарбер А.И. КАНТ ДИАБЕТИ-МЕН АУЫРАТЫН НАУҚАСТАРДЫҢ РЕЗИЛЬЕНТТІЛІГІ МЕН СТРЕСКЕ ТӘЗІМДІЛІГІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	48
Куликова О.В., Аманова И.К., Гарбер А.И. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ БОЛЬНЫХ САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ	
Kulikova O.V., Amanova I.K., Garber A.I. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE RESILIENCY AND STRESS RESISTANCE OF PATIENTS WITH DIABETES MELLITUS	
Цой В., Ниетбаева Г.Б., Тусубекова К.К., Абишева Э.Д., Бекмуратова Г.Т. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ, РАЗВИТИЕ И ПРОФИЛАКТИКА.....	60
Цой В., Ниетбаева Г.Б., Тусубекова К.К., Абишева Э.Д., Бекмуратова Г.Т. ҚАЗІРГІ ЖАСТАРДЫҢ ПСИХОЭМОЦИОНАЛДЫ ЖАҒДАЙЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ, ДАМУЫ ЖӘНЕ АЛДЫН-АЛУ	
Tsoy V., Nietbaeva G.B., Tusubekova K.K., Abisheva E.D., Bekmuratova G.T. FEATURES OF THE PSYCHO-EMOTIONAL STATE OF MODERN YOUTH, DEVELOPMENT AND PREVENTION	

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Психология», №3(80), 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. Сагова 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 Педагогика 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 07.10.2024.
Формат 60x84 1/8. Объем 28.5 уч.-изд.л.
Заказ ???.

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального
педагогического
университета имени Абая

- Советканова Д.М., Тұрғынбаева Б.А. ЖОҒАРЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ОҚУ ОРЫНЫНДА РЕСМИ ЖӘНЕ БЕЙРЕСМИ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМАЛАРЫ... 74
- Советканова Д.М., Тұрғынбаева Б.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШИХ ФОРМАЛЬНЫХ И НЕФОРМАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ
- Sovetkanova D.M., Turgunbayeva B. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF STUDENTS IN HIGHER FORMAL AND NON-FORMAL PEDAGOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS
- Утеулова А.А., Асимов М.М., Пико Б.Ф. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ САМОСОВАЛАДАНИЯ (КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ) В БОРЬБЕ С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ ВЫГОРАНИЕМ МЕДСЕСТРАМИ ОНКОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ..... 86
- Утеулова А.А., Асимов М.М., Пико Б.Ф. ОНКОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІНДЕГІ МЕДБИКЕЛЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ КҮЙІП ҚАЛУЫМЕН КҮРЕСТЕ ӨЗІН-ӨЗІ БАСҚАРУ ӘДІСТЕРІН (КҮРЕСУ СТРАТЕГИЯЛАРЫН) ҚОЛДАНУ
- Uteulova A.A., Asimov M.M., Piko B.F. THE USE OF SELF-CONTROL METHODS (COPING STRATEGIES) IN THE FIGHT AGAINST EMOTIONAL BURNOUT BY CANCER NURSES
- Абдраманова Д.Е., Ерменгаева А.Р. ҒЫЛЫМДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ПАРАСАТТЫЛЫҚ ТҮСІНГІ..... 96
- Абдраманова Д.Е., Ерменгаева А.Р. ПОНЯТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАЗУМНОСТИ В НАУКЕ
- Abdramanova D., Ermentaeva A. THE CONCEPT OF PSYCHOLOGICAL MINDEDNESS IN SCIENCE
- Fominykh N.Y., Mukhametkairov A.E., Matayev B.A., Kudysheva A.A. SYNECTICS AS ONE WAY OF DEVELOPING SOFT SKILLS OF HIGH SCHOOL STUDENTS..... 104
- Фоминых Н.Ю., Мухаметкаиров А.Е., Матаев Б.А., Кудышева А.А. СИНЕКТИКА ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДА ЖҰМСАҚ ДАҒДЫЛАРДЫ ДАМЫТУДЫҢ БІР ЖОЛЫ РЕТІНДЕ
- Фоминых Н.Ю., Мухаметкаиров А.Е., Матаев Б.А., Кудышева А.А. СИНЕКТИКА КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАЗВИТИЯ SOFT SKILLS У СТАРШЕКЛАССНИКОВ
- Аренова А.Х., Жунусбекова А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МИКРО- И НАНООБУЧЕНИЯ КАК ПУТЬ К ГИБКОМУ УЧЕБНОМУ ПРОЦЕССУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ..... 113
- Аренова А.Х., Жунусбекова А. МИКРО- ЖӘНЕ НАНО-ОҚУ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ИКЕМДІ ОҚУ ПРОЦЕСІНІҢ ЖОЛЫ РЕТІНДЕ
- Arenova A.Kh., Zhunusbekova A. PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF MICRO- AND NANO-LEARNING AS A WAY TO A FLEXIBLE LEARNING PROCESS IN PRIMARY SCHOOL
- Валиева А.Б., Айбергел А.И. НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЫМИ ЛЮДЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ИГРОВУЮ ЗАВИСИМОСТЬ..... 127
- Валиева А.Б. Айбергел А.И. ОЙЫНҒА ТӘУЕЛДІЛІГІ БАР ЖАСТАРМЕН ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ БАҒЫТТАРЫ
- Valiyeva A. Aibergen A. AREAS OF CORRECTIONAL WORK WITH YOUNG PEOPLE, HAVING A GAMBLING ADDICTION
- Khassanova A.Zh., Abitova G.T., Kamal Zh.E. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF EARLY CAREER GUIDANCE FOR PRESCHOOLERS..... 137
- Хасанова А.Ж., Абитова Г.Т., Камал Ж.Е. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ОЙЫН АРҚЫЛЫ ЕРТЕ КӘСПТІК БАҒДАРЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-

Kazakh National Pedagogical National University named after Abai

BULLETIN

«Bulletin KazNPU named after Abai»

**Series «Psychology»
№3 (80), 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 07.10.2024.

Format 60x84 1/8

Volume 28.5 teaching and publishing lists
Order ???.

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

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

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Хасанова А.Ж., Абитова Г.Т., Камал Ж.Е. ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАННЕЙ ПРОФЕССИО-
НАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИГРУ
**Оспанбаева М.П., Тасова Ә.Б., Сұлтанязова Н.Ж.,
Ватулина А.А.** ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІНДЕГІ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАТЫНАС ТЕОРИЯСЫНЫҢ МАҢЫЗЫН
ЗЕРТТЕУ..... 147

**Оспанбаева М.П., Тасова А.Б., Сұлтанязова Н.Ж.,
Ватулина А.А.** ИССЛЕДОВАНИЕ ЗНАЧИМОСТИ ТЕОРИИ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ОТНОСИТЕЛЬНОСТИ, В ПРОЦЕССЕ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Ospanbayeva M.P., Tasova A.B., Sultaniyazova N.J.,
Vatulina A.A.** STUDY OF THE SIGNIFICANCE OF THE THEORY
OF PSYCHOLOGICAL RELATIVITY IN THE PROCESS OF
INCLUSIVE EDUCATION

Ордагулова Д.И. ЖОО СТУДЕНТТЕРІНДЕГІ СӘЙКЕСТІЛІК
СТИЛЬДЕРІ МЕН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАНАФАТ АРАСЫН-
ДАҒЫ ӨЗАРА БАЙЛАНЫС..... 158

Ордагулова Д.И. ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ СТИЛЯМИ
ИДЕНТИЧНОСТИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ БЛАГОПОЛУ-
ЧИЕМ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Ordagulova D.I. THE RELATIONSHIP BETWEEN IDENTITY
STYLES AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF
UNIVERSITY STUDENTS

Кудушева Н.А. АНАЛИЗ МОТИВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ,
ВЛИЯЮЩИХ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОЙ САМОЭФФЕК-
ТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ..... 165

Кудушева Н.А. СТУДЕНТТЕРДІҢ ТҮЛҒАЛЫҚ ӨЗІНДІК
ТИІМДІЛІГІ ДАМУЫНА ӘСЕР ЕТУШІ МОТИВАЦИЯЛЫҚ
ПРОЦЕСТЕРДІ ТАЛДАУ

Kudusheva N.A. ANALYSIS OF MOTIVATIONAL PROCESSES
AFFECTING THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' PERSONAL
SELF-EFFICACY

**Макулова А.А., Усенова А.М., Исабаева А.С.,
Мырзабеков Е.Е., Мамадалиев С.Т.** ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАКОМПЕТЕНТ-
НОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ..... 175

**Макулова А.А., Усенова А.М., Исабаева А.С.,
Мырзабеков Е.Е., Мамадалиев С.Т.** БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-
ПСИХОЛОГТАРДЫҢ МЕТАКОМПЕТЕНТТІЛІГІН ҚАЛЫП-
ТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**Makulova A.A., Usenova A.M., Isabaeva A.S., Myrzabekov E.E.,
Mamadaliyev S.T.** PSYCHOLOGICAL FEATURES OF
FORMATION OF METACOMPETENCE OF FUTURE
PEDAGOGICAL PSYCHOLOGISTS

**Юсупова Г.К., Бекмагамбетова Р.К., Шавалиева З.Ш.,
Мустафина Р.С.** ПСИХОЛОГОЧЕСКАЯ ОЦЕНКА
ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В
ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ К САМООБРАЗОВАНИЮ..... 184

**Юсупова Г.К., Бекмагамбетова Р.К., Шавалиева З.Ш.,
Мустафина Р.С.** МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУДІҢ
БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРІН ӨЗІН-ӨЗІ ТӘРБИЕЛЕУГЕ
ДАЙЫНДАУДАҒЫ ЖОБАЛЫҚ ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІЛІГІН
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БАҒАЛАУ

**Yussupova G.K., Bekmagambetova R.K., Shavaliyeva Z.S.,
Mustafina R.S.** PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT OF THE
EFFECTIVENESS OF PROJECT-BASED LEARNING IN
PREPARING FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL
EDUCATION FOR SELF-EDUCATION

Джанзакова Ш.И., Жұмашева Н.С., Кадыргалиева С.И., Абдрахманова Г.Г., Шамгонова Р.Г. БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ ҮЛГЕРІМІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ.....	195
Джанзакова Ш.И., Жұмашева Н.С., Кадыргалиева С.И., Абдрахманова Г.Г., Шамгонова Р.Г. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ	
Zhanzakova Sh.I., Zhumasheva N.S., Kadyrgalievа S.I., Abdrahmanova G.G., Shamgonova R.G. PSYCHOLOGICAL FACTORS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' ACADEMIC PERFORMANCE	
Нуржигитов А.С., Сахиева Ф.Ә., Аксакалова Ж.К., Ибрагим Қ.Ә. ҮЛКЕН ЖЕТІЛІК (G7) ЕЛДЕРІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ ЗАМАНАУИ ӘДІСТЕРІН ОРТА БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНА ЕНДІРУДІҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	203
Нуржигитов А.С., Сахиева Ф.А., Аксакалова Ж.К., Ибрагим К.А. НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТРАНАХ БОЛЬШОЙ СЕМЕРКИ (G7)	
Nurzhigitov A.S., Sakhiyeva F.A., Axakalova Zh.K., Ibragim K. SOME PROBLEM OF IMPLEMENTATION OF MODERN METHODS OF PSYCHOLOGICAL SERVICE IN ORGANIZATIONS OF SECONDARY EDUCATION IN COUNTRIES LARGE WORKSHOP (G7)	
Kulsharipova Z.K., Shavaliyeva Z.Sh., Smykov A.S. EMOTIONAL INTELLIGENCE: THE KEY TO SUCCESS IN PROFESSIONAL ACTIVITIES.....	218
Кульшарипова З.К., Шавалиева З.Ш., Смыков А.С. ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ИНТЕЛЛЕКТ: КӘСІБИ ҚЫЗМЕТТЕ ТАБЫС КІЛТІ	
Кульшарипова З.К., Шавалиева З.Ш., Смыков А.С. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: КЛЮЧ К УСПЕШНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
Касенова К.Б., Сеитова Н.Х., Женсикбаева А.Н., Калиева А.А., Ситалиева Р.Э. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ МОЛОДЕЖИ НА ОСНОВЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ДВИЖЕНИЯ WORLDSKILLS	228
Касенова К.Б., Сеитова Н.Х., Женсикбаева А.Н., Калиева А.А., Ситалиева Р.Э. WORLDSKILLS ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚОЗҒАЛЫСЫ НЕГІЗІНДЕ ЖАСТАРДЫҢ КӘСІБИ БІЛІМІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ	
Kassenova K.B., Seitova N.Kh., Zhengsikbayeva A.N., Kaliyeva A.A.Sitaliyeva R. E.PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL KNOWLEDGE OF YOUNG PEOPLE BASED ON THE INTERNATIONAL WORLDSKILLS MOVEMENT	

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)

МРНТИ: 15.81.61

10.51889/2959-5967.2024.80.3.001

Ж.Н. Сабирова^{1*} , Г.К. Шугаева¹ , М.К. Аманова² 

¹Атырауский университет имени Х. Досмухамедова (Атырау, Казахстан)

²Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая (Алматы, Казахстан)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация

В данной статье демонстрируется значимость инклюзивного образования в продвижении равных возможностей и положительных результатов среди студентов вузов, а также необходимость анализа инклюзивной готовности и компетентности педагогов. В связи с тем, что практической реализации принципов и методов инклюзивного образования на университетском уровне уделяется мало внимания, целесообразно исследовать психолого-педагогические аспекты работы со студентами с ОВЗ.

Теоретическое исследование позволило выявить и смоделировать психолого-педагогические особенности инклюзивного образования, в то время как эмпирическое исследование дало основу для анализа инклюзивной готовности преподавателей вузов. Помимо важных факторов успешного обучения студентов с ООП, был учтен факт необходимости финансирования и распределения бюджета образовательными организациями, а также подготовки инклюзивных педагогов.

Более того, в статье рассмотрены ключевые аспекты внедрения инклюзии в педагогический процесс вуза. Так, во многих странах, включая Казахстан, имеют значение нормативно-правовая база для развития инклюзивного образования, обеспечение доступной среды для студентов с ООП, применение вспомогательных технологий, а также повышение квалификации педагогов и сотрудничество специалистов для психолого-педагогической поддержки обучающихся с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психолого-педагогические аспекты, педагоги вуза, обучающиеся с ОВЗ, студенты с ООП, инклюзивная готовность и компетентность.

Zh.N. Sabirova^{1*} , G.K. Shugaeva¹ , M.K. Amanova² 

¹Atyrau University named after Kh. Dosmukhamedov (Atyrau, Kazakhstan)

²Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN KAZAKHSTAN

Abstract

This article demonstrates the importance of inclusive education in promoting equal opportunities and positive results among university students, as well as the need to analyze the inclusive readiness and competence of teachers. Due to the fact that little attention is paid to the practical implementation of the principles and methods of inclusive education at the university level, it is advisable to explore the psychological and pedagogical aspects of working with students with disabilities.

Theoretical research made it possible to identify and model the psychological and pedagogical features of inclusive education, while empirical research provided the basis for analyzing the inclusive readiness of university teachers. In addition to the important factors of successful education of students

with disabilities, the fact of the need for financing and budget allocation by educational organizations, as well as the training of inclusive teachers, was taken into account.

Moreover, the article examines the key aspects of the introduction of inclusion in the pedagogical process of university. Thus, in many countries, including Kazakhstan, the regulatory and legal framework for the development of inclusive education, providing an accessible environment for students with SEN, the use of assistive technologies, as well as professional development of teachers and cooperation of specialists for psychological and pedagogical support of students with disabilities are important.

Keywords: *inclusive education, psychological and pedagogical aspects, university teachers, learners with disabilities, students with SEN, inclusive readiness and competence.*

Ж.Н. Сабирова^{1*} , Г.Қ. Шугаева¹ , М.К. Аманова² 

¹Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті (Атырау, Қазақстан)

²Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті (Алматы, Қазақстан)

ҚАЗАҚСТАНДА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада ЖОО студенттері арасында тең мүмкіндіктер мен оң нәтижелерді ілгерілетудегі инклюзивті білім берудің маңыздылығы, сондай-ақ педагогтардың инклюзивті дайындығы мен құзыреттілігін талдау қажеттілігі көрсетілген. Университет деңгейінде инклюзивті білім берудің принциптері мен әдістерін практикалық іске асыруға аз көңіл бөлінетіндіктен, мүмкіндігі шектеулі студенттермен жұмыс істеудің психологиялық-педагогикалық аспектілерін зерттеген жөн.

Теориялық зерттеу инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін анықтауға және модельдеуге мүмкіндік берді, ал эмпирикалық зерттеу университет оқытушыларының инклюзивті дайындығын талдауға негіз болды. ОР студенттерін табысты оқытудың маңызды факторларынан басқа, білім беру ұйымдарының бюджетті қаржыландыру және бөлу қажеттілігі, сондай-ақ инклюзивті педагогтарды даярлау фактісі ескерілді.

Сонымен қатар, мақалада ЖОО-ның педагогикалық процесіне инклюзияны енгізудің негізгі аспектілері қарастырылған. Осылайша, көптеген елдерде, соның ішінде Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамыту үшін нормативтік-құқықтық база, ЕББҚ бар студенттер үшін қолжетімді органы қамтамасыз ету, көмекші технологияларды қолдану, сондай-ақ педагогтардың біліктілігін арттыру және мүмкіндігі шектеулі студенттерді психологиялық-педагогикалық қолдау үшін мамандардың ынтымақтастығы маңызды.

Түйін сөздер: *инклюзивті білім беру, психологиялық-педагогикалық аспектілер, ЖОО педагогтары, ШДМ-мен білім алушылар, ЕББҚ бар студенттері, инклюзивті даярлық және құзыреттілік.*

ВВЕДЕНИЕ. *Актуальность исследования.* В настоящее время, по всему миру растет число молодых людей с ограниченными возможностями здоровья и дееспособностями. Они испытывают уникальные трудности в усвоении учебного материала и коммуникации с преподавателями и одноклассниками. В этих условиях инклюзивное образование рассматривается как оптимальный вид обучения, облегчающий процесс социализации и адаптации к взрослой жизни личности с ограниченными возможностями.

Проблема инклюзивного образования в Казахстане решается в первую очередь в школах и детских садах и в меньшей степени в высших учебных заведениях. Тем не менее, инклюзивное образование в нашей стране на уровне вузов набирает обороты, предпринимая меры по

устранению барьеров, препятствующих доступу образования студентам, и созданию благоприятной среды, способствующей успеху.

Инклюзивное высшее образование признает важность удовлетворения разнообразных потребностей в обучении всех студентов, с учетом их индивидуальных особенностей. Современная система образования ищет эффективные способы предоставления инклюзивного образования и стремится улучшить качество преподавания. Благодаря инклюзии студенты с ООП могут быть активно вовлечены в учебный процесс и поощряться к дискуссии со сверстниками, совершенствуя навыки взаимодействия в естественной среде.

Целью исследования является анализ психолого-педагогических аспектов работы со студентами с ОВЗ в контексте инклюзивного образования, а также анализ и оценка инклюзивной готовности и компетентности преподавателей.

Нами поставлены следующие *задачи исследования*:

- 1) проанализировать особенности реализации инклюзивного образования в университетах Казахстана;
- 2) сделать анализ психолого-педагогических аспектов работы со студентами с ООП;
- 3) провести диагностику уровня психолого-педагогической готовности и компетентности преподавателей вузов к инклюзивному образованию;
- 4) сделать анализ полученных эмпирических данных.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ.

Для достижения цели и выполнения задач исследования были применены такие методы:

- теоретический анализ литературы по проблеме реализации инклюзивного образования;
- анализ и моделирование психолого-педагогических аспектов работы со студентами с ООП;
- метод опроса для самооценивания педагогов инклюзивной готовности и компетентности;
- методы обработки статистических данных.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ.

Инклюзивное образование, направленное на предоставление равных возможностей всем обучающимся независимо от их способностей, стало краеугольным камнем современной философии образования. В контексте инклюзивного образования в вузах удовлетворение потребностей студентов с ООП имеет первостепенное значение. Множество зарубежных и отечественных исследований посвящено проблеме инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Среди зарубежных исследователей, о социально-педагогических аспектах инклюзивного образования в школах писали L. Kozibroda, I. Turchuk и их соавторы. Ученые считают, что для достижения успеха в учебе и жизни, в целом, детям с особыми потребностями психофизического развития и их здоровым сверстникам необходимы определенные социально-педагогические условия. К ним относится следующее:

1. Внедрение в образовательный процесс *ситуаций рефлексии и успеха*. Педагог может либо самостоятельно провести рефлексию, постепенно вовлекая учащихся в эту деятельность, либо дать учащимся возможность самим искать пути решения проблемы, не занимая при этом пассивную позицию.

2. *Проблемно-поисковый диалог* как механизм развертывания ситуации рефлексии в образовательном процессе. Используя проблемно-поисковый диалог, педагог учит своих учеников рассматривать каждую учебную проблему с разных точек зрения и отвечать на различные эвристические вопросы.

3. Применение *интерактивных методов обучения* на уроке для стимулирования развития ситуации. Интерактивными авторами считаются те методы, которые способствуют одновременному развитию обоих полушарий головного мозга ребенка. Такие методы включают элементы исследования, поиска и сравнения фактов, явлений или позиций.

4. Главной целью урока, на котором доминирует рефлексия, должно быть *развитие понятийного мышления и речи* учащегося. Учитывая, что содержание любой дисциплины состоит из набора научных концепций, а формирование концептуального мышления означает формирование интеллекта в действии, это очень значимый аспект педагогической деятельности [1].

R.Oliynyk в своей статье говорит о необходимости создания инклюзивной среды в учреждениях дошкольного образования и учета ее сути психологических, педагогических и социальных аспектов. Ученая описывает суть инклюзивного образования, подчеркивая, что оно устраняет любую дискриминацию в отношении детей, обеспечивая равное отношение ко всем обучающимся, но при этом, создает особые условия для детей с ООП [2].

Для реализации инклюзивного образования, по мнению R.Oliynyk педагоги должны уметь:

- своевременно замечать и выявлять отклонения и нарушения в развитии обучающихся и участвовать в психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ;
- осуществлять индивидуальный и комплексный подход к обучающимся с особыми образовательными потребностями;
- формировать готовность здоровых учащихся к позитивному сотрудничеству со сверстниками с особыми образовательными потребностями;
- работать с родителями, чтобы предоставлять им актуальную информацию о детях, подвергающихся буллингу и т.п. [2].

Д. Адамс и его коллеги изучали готовность учителей к инклюзивному образованию с учетом контекстуального влияния пола, возраста, академической квалификации, опыта преподавания педагогов, вовлеченности в обучение обучающихся с ООП, а также профессиональной подготовки учителей к данному виду образования. Результаты их исследования подчеркивают важную роль знаний, понимания, навыков, умений и отношения педагогов к делу в дальнейшем расширении возможностей инклюзивного образования для учащихся с особыми потребностями [3].

Одна из российских ученых, А.Д. Дмитриева, в своей статье об аспектах повышения качества образовательной системы, говорит о принципах инклюзивного образования. Они включают следующее:

1. Каждый индивидуум представляет ценность для общества, независимо от его способностей и достижений;
2. Все способны думать и чувствовать, независимо от психофизического состояния;
3. Голос каждого человека должен быть услышан и учтен;
4. Каждый индивид нуждается в социализации и взаимодействии с другими людьми;
5. Построение и развитие взаимоотношений важно для эффективности образования;
6. Психолого-педагогическая поддержка нужна каждому обучающемуся;
7. Для прогресса обучения нужно фокусироваться на возможностях личности, а не на ее ограничениях;
8. Учет и поддержка разностороннего развития личности обучающегося [4].

По мнению Ж.Б. Литвиновой, от современных педагогов ожидается психолого-педагогическая поддержка обучающихся и фасилитация учебно-воспитательного процесса. Педагогическая деятельность гуманистического характера должна состоять из следующих ключевых шагов, направленных на создание психологически благоприятной образовательной среды:

- ❖ оказывать развивающую помощь обучающимся;
- ❖ эмоционально поддерживать обучающихся,
- ❖ принимать формирующуюся личность такой, какая она есть;
- ❖ положительно относиться к каждому обучающемуся;
- ❖ принимать меры для снижения степени тревожности субъектов ЦПП;
- ❖ стимулировать интерес обучающихся к познанию и учебной деятельности;

❖ способствовать формированию позитивной «Я»-концепции и адекватной самооценки личности;

❖ создавать условия для свободного развития воспитанников, учитывая их мотивы обучения, интересы и стремления [5].

О психолого-педагогических аспектах подготовки профессорско-преподавательского состава к инклюзивному высшему образованию писала М.Скуратовская. Автор провела исследование для анализа особенностей инклюзивной культуры педагогов, которое, однако показало неутешительные результаты. У значительной части опрошенных учителей был выявлен низкий уровень инклюзивной культуры. Среди преподавателей вузов наибольшую заинтересованность к инклюзивному образованию показали те, кто имел положительный опыт взаимодействия с людьми с ОВЗ [6].

И.А. Турченко в своей диссертации, посвященной проблеме формирования инклюзивной компетентности педагога, выделяет 4 структурных компонента инклюзивной культуры:

- Мотивационно-ценностный компонент (принятие учителем инклюзивных ценностей в качестве основы своей педагогической деятельности);
- Когнитивный компонент (система знаний о теории и методах инклюзивного образования);
- Деятельностный компонент (наличие практических навыков и практического опыта в области инклюзивного образования);
- Рефлексивный компонент (способность критически анализировать свою педагогическую деятельность и ее результаты) [7].

Д.В. Афанасьев, О.А. Денисова и другие, исследуя готовность преподавателей вуза к инклюзивному образованию, пришли к выводу, что общие и ключевые качества личности, определяющие успешность профессиональной деятельности в сфере инклюзивного образования могут и должны развиваться в результате прохождения специального обучения, практики инклюзивного преподавания и при обязательном сопровождении сотрудников ресурсных центров инклюзивного образования [8].

Касаемо казахстанских ученых, Д. Подгорска-Яхник, Ш.Т. Габдрахманова и другие соавторы в учебно-методическом пособии «Инклюзивное образование» знакомят читателей с категорийным аппаратом педагогики и психологии инклюзивного образования, основными проблемами обучения и воспитания детей с ОВЗ, а также проблемами и перспективами образовательной интеграции и социальной адаптации лиц с ограниченными возможностями [9].

А. Стамбекова совместно с коллегами изучала психологическую готовность преподавателей вузов к реализации инклюзивного образования. Исследователи объясняют данное явление на основе мотивационно-ценностного, аффективного, операционального компонентов, подтверждая их значимость результатами мониторинга профессорско-преподавательского состава, работающего со студентами с особыми образовательными потребностями. Сделан вывод о необходимости создания специальной системы подготовки педагогов вузов, позволяющей решать проблемы организации обучения студентов с ООП [10].

Следует упомянуть, что практика инклюзивного образования в университетах может варьироваться. Это связано с тем, что каждый вуз по-своему реализует включенное образование, адаптируя его ключевые аспекты под свою стратегическую политику и учитывая свои возможности и бюджет. В Казахстане, как и во многих других странах, внедрение инклюзивного образования в университетах предполагает несколько основных пунктов:

1. *Нормативно-правовая база.* Инклюзивное образование часто поддерживается законодательными актами и государственной политикой, согласуясь с конвенциями ООН, которые способствуют обеспечению равного доступа к образованию для всех студентов. В Казахстане к специальным законам и положениям, касающимся инклюзивных практик в высшем образовании, относится Закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» [11].

2. *Доступность обучения.* Университеты стремятся создать физически доступную среду для студентов с ограниченными возможностями здоровья. Это включает пандусы специально оборудованные санузлы, кнопки вызова для инвалидов, лифты, тактильные плитки и системы навигации для слабовидящих, системы световой сигнализации для слабослышащих, чтобы все студенты могли перемещаться по кампусу.

3. *Вспомогательные службы.* Высшие учебные заведения могут предлагать вспомогательные услуги, такие как психологическое консультирование, репетиторство и наставничество, чтобы помочь студентам с различными потребностями добиться успеха в учебе и обществе. В этой области важно сотрудничество психологов и специальных педагогов, организующих сопровождение обучающихся с ОВЗ.

4. *Адаптивные технологии.* Интеграция адаптивных технологий, таких как вспомогательные устройства (комплекты оборудования для слабослышащих и слабовидящих людей) и программное обеспечение, может иметь решающее значение для облегчения процесса обучения студентов с ОВЗ. Образовательные учреждения могут оснастить кабинеты специальными рабочими местами для инвалидов.

5. *Подготовка учителей.* Преподавателям и психологам вуза следует иметь квалификацию в области инклюзивного образования, включая знания и навыки по использованию инклюзивных методов обучения. Прохождение тренингов и курсов по реализации инклюзивного образования важно, чтобы быть готовыми поддерживать студентов с ОВЗ и особыми образовательными потребностями.

6. *Адаптация учебных программ.* Университеты могут адаптировать свои учебные программы с учетом различных стилей обучения и предоставлять альтернативные методы оценивания, чтобы обеспечить справедливую оценку для всех студентов. Принимая во внимание трудности, с которыми сталкиваются студенты с ОВЗ, педагоги могут разработать индивидуальную программу обучения для них.

7. *Информированность и разъяснительная работа.* Государство поддерживает кампании и различные мероприятия по повышению осведомленности и понимания особенностей инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения, а также разработку программ повышения квалификации для педагогов и психологов в сфере инклюзии.

8. *Сотрудничество со службами по делам инвалидов.* Университеты могут создавать службы поддержки инвалидов, которые сотрудничают со студентами, преподавателями и администрацией для определения и внедрения условий для обучающихся с ограниченными возможностями. Также студентам с ООП обычно предоставляются различные льготы и социальная поддержка.

9. *Вовлечение студентов.* Инклюзивное образование часто предполагает активное вовлечение студентов не только в учебно-воспитательный процесс, но и в общественные работы. Студенческие организации или инициативы могут быть направлены на поощрение инклюзии и защиту потребностей обучающихся с различными проблемами здоровья.

10. *Оценка и мониторинг.* Университеты могут регулярно оценивать инклюзивную готовность и компетенцию педагогов и контролировать процесс инклюзивного образования, чтобы выявлять области для улучшения и обеспечивать постоянное соблюдение соответствующих политик и нормативных актов. При этом, следует учитывать, что местные культурные и социальные факторы могут влиять на внедрение инклюзивного образования в конкретном регионе или учебном заведении.

Особые образовательные потребности охватывают широкий спектр проблем в обучении, включая, но не ограничиваясь ими, когнитивные, физические, сенсорные и эмоциональные нарушения. Каждый студент с ООП уникален и требует индивидуального подхода к образованию. Педагогам следует осознавать разнообразие этой группы обучающихся и соответствующим образом адаптировать свои методы обучения.

Для успешного инклюзивного обучения преподавателям вуза нужно учитывать следующие психолого-педагогические аспекты:

I. Психологические соображения:

1. *Эмоциональное благополучие.* Обучающиеся с ООП могут сталкиваться с эмоциональными проблемами из-за предполагаемых различий в их способностях. Для преподавателей крайне важно создать благоприятную и эмоционально безопасную среду обучения, чтобы повысить их самооценку и уверенность в своих возможностях.

2. *Мотивация и вовлеченность.* Важно понимать конкретные факторы мотивации для каждого обучающегося. Некоторым студентам может быть удобно заниматься по наглядным пособиям, в то время как другие больше оценят практические занятия для применения теории. Выявление и использование этих стимулов может значительно повысить вовлеченность.

3. *Построение позитивных отношений.* Установление позитивных отношений между преподавателем и студентом имеет решающее значение. Гуманистический подход способствует укреплению доверия, делая обучающихся более восприимчивыми к опыту обучения.

II. Педагогические подходы:

1. *Дифференцированное обучение.* Применение дифференцированного подхода к обучению позволяет преподавателям учитывать различные стили обучения и способности в рамках одной группы студентов. Это включает в себя модификацию контента, процесса и приемов обучения для удовлетворения различных потребностей.

2. *Универсальный дизайн для обучения (УДО).* УДО фокусируется на разработке учебных программ и методов обучения, которые с самого начала доступны для всех обучающихся, включая лиц с ОВЗ. Этот подход способствует гибкости и индивидуализации для удовлетворения потребностей студентов разных категорий.

3. *Вспомогательные технологии.* Интеграция вспомогательных технологий может значительно повысить эффективность образования для лиц с ОВЗ. От программ чтения с экрана для слабовидящих обучающихся до программного обеспечения для преобразования речи в текст – такие технологии могут устранить пробелы и облегчить обучение.

4. *Сотрудничество специалистов.* Сотрудничество со специалистами в области инклюзивного образования: логопедами, сурдопедагогами, трудотерапевтами и другим вспомогательным персоналом имеет решающее значение. Командный подход гарантирует всестороннее удовлетворение уникальных потребностей каждого учащегося.

III. Идентификация и решение проблемы:

1. *Распределение ресурсов.* Ограниченные ресурсы могут представлять проблему. Школы и учебные заведения должны уделять приоритетное внимание финансированию подготовки учителей, вспомогательных технологий и дополнительного вспомогательного персонала для удовлетворения разнообразных потребностей обучающихся с ОВЗ.

2. *Повышение квалификации педагогов.* Непрерывное профессиональное развитие дает возможность преподавателям быть в курсе новейших педагогических и психологических стратегий обучения студентов с ОВЗ.

Вышеперечисленные психолого-педагогические аспекты инклюзивного образования с подпунктами визуально представлены на рисунке 1.



Рисунок 1. Психолого-педагогические аспекты реализации инклюзивного образования

На данном рисунке важные вопросы реализации инклюзивного образования организованы в виде триады: Психологические – Педагогические – Практические аспекты.

Эмпирическое исследование. При анализе результатов опроса педагогов, касательно их готовности и компетенции к обеспечению инклюзивного образования, нами были выявлены 7 факторов: неприятие и избегание; неуверенность и некомпетентность; скептицизм и осмотрительность; психологические барьеры; осознание значимости инклюзии и непредубежденность; осведомленность о процедуре инклюзивного обучения; наличие положительного или отрицательного опыта обучения студентов с ОВЗ.

Коэффициенты надежности α -Кронбаха, рассчитанные для каждого из перечисленных факторов, показывают хорошую внутреннюю согласованность опросника, варьирующуюся от 0,77 до 0,8. Интерпретация полученных шкал вместе с надежностью и количеством заданий приведена в таблице 1.

Таблица 1 - Характеристики параметров опросника готовности к инклюзивной деятельности на основе факторного анализа

Параметр и его интерпретация	Ко-во вопросов по 5-балльной шкале	Надежность (α -Кронбаха)
Неприятие и избегание инклюзивного обучения	4	0.8
Неуверенность и некомпетентность	4	0.79
Скептицизм и осмотрительность	4	0.77
Психологические барьеры	4	0.78
Осознание необходимости инклюзии и непредубежденности	5	0.78
Осведомленность о процедуре инклюзивного обучения	5	0.79
Оценивание опыта обучения студентов с ООП	3	0.78

Данные эмпирического исследования, а именно опроса, представлены в процентном соотношении на рисунке 2.



Рисунок 2. Визуализация результатов опроса, соответствующих факторам инклюзивной готовности

Результаты анализа данных показывают, что опыт работы с молодыми людьми с ограниченными возможностями существенно влияет на баллы по шкале “непримение и избегание” наряду с фактором “неуверенность и некомпетентность”. Испытуемые, не имеющие опыта работы с обучающимися с ОВЗ, чаще всего проявляют негативное отношение к инклюзивному образованию и стараются избегать его, в то время как испытуемые с опытом инклюзивного обучения считают себя более компетентными и готовыми обучать нестандартных личностей.

Точнее говоря, 47,6% опрошенных преподавателей хотели бы избежать общения с особыми студентами и не брать на себя такую ответственность. Тем не менее, 38% участников нейтрально относятся к обучению учащихся с ограниченными возможностями и более либерально относятся к инклюзивному образованию. Остальные преподаватели университета не проявляют признаков неприятия инклюзивного обучения.

Анализируя ответы по шкале “неуверенность и некомпетентность”, мы обнаружили, что значительное число учителей чувствовали неуверенность в своей компетентности. 50% респондентов (21 преподаватель) не готовы работать со студентами с ООП, тогда как 21% участников опроса полностью готовы работать с такими людьми, будучи уверенными в своих знаниях и навыках. 80,9% опрошенных отмечают, что им необходимо пройти специальные тренинги и программы по обучению лиц с ОВЗ, подчеркивая необходимость повышения методологической компетентности в отношении инклюзивного образования.

Результаты по третьему фактору – скептицизму и осмотрительности – показывают, что некоторые учителя с осторожностью относятся к инклюзивному образованию, поскольку это новое явление. Таким образом, 52,3% респондентов признают трудность его понимания и правильной реализации. Большинство преподавателей считают работу с людьми с ограниченными возможностями гораздо более сложной и ответственной, поскольку она требует много усилий и внимания. Некоторые преподаватели скептически относятся к использованию своего участия в процессе инклюзивного образования.

Сравнивая результаты по четвертому параметру – психологическим барьерам – мы можем заключить, что существуют барьеры, препятствующие принятию преподавателями человека с ограниченными возможностями. Некоторые педагоги (12%) обеспокоены возможностью изоляции студента с ограниченными возможностями его или ее одноклассниками. 16% педагогов выразили обеспокоенность тем, что они были бы недостаточно продуктивны, чтобы должным образом обучать всех, если бы был хотя бы один молодой человек с ОВЗ. Примерно 14% участников не стали бы обучать юношей и девушек с ограниченными возможностями, если бы не требование администрации.

Учитывая пятый фактор – открытость к инклюзивному обучению – более половины респондентов считают трудным, но благородным обучать людей с ограниченными возможностями и расстройствами. Что касается утверждения “В современном обществе все молодые люди, независимо от их психофизических особенностей и происхождения, должны иметь возможность учиться в университете”, то почти 69% респондентов выразили полное согласие, а 4,8% из них не согласились. 19 преподавателей чувствуют вдохновение работать с обучающимися с ООП и наблюдать за их успехами и высокими академическими достижениями.

Сравнительный анализ ответов, касающихся осознания необходимости инклюзии, показывает, что 55% участников опроса считают необходимым внедрение инклюзивного образования в вузах, в то время как лишь 3 человека не согласны с этим. Некоторые неопытные преподаватели и все участники опроса, имеющие опыт обучения студентов с особыми потребностями, признают важность инклюзивного обучения. Более половины респондентов считают, что инклюзивное образование полезно не только для людей с ограниченными возможностями, но и для здоровой молодежи, поскольку оно воспитывает толерантность. С другой стороны, 2 человека полагают, что лица с ОВЗ должны учиться только в специальных учебных заведениях.

Оценивая осведомленность о процедурах инклюзивного обучения, мы можем сделать вывод, что 36% респондентов знают, как работать с несколькими категориями учащихся с ограниченными возможностями. Среди них 7 человек (16,6%) хорошо разбираются в психологических особенностях людей с различными типами инвалидности. Треть преподавателей сообщают о недостатке знаний об инклюзивных методах обучения для учащихся с ограниченными возможностями. Остальные участники исследования оценивают свои знания инклюзивной методологии на среднем уровне.

В целом, 22 респондента не работали с инвалидами, одаренными личностями и другими категориями инклюзивных учащихся. Среди людей, которые обучали студентов с ООП, 12 человек довольны своим опытом. Однако некоторые преподаватели недовольны своей практикой инклюзивного обучения. 4 человека выбрали средний уровень оценки опыта инклюзивного обучения. Большинство преподавателей университетов чаще сталкиваются с иностранными студентами, чем с людьми с ограниченными возможностями.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Обучение студентов с особыми образовательными потребностями — это одновременно и вызов, и возможность для педагогов реализовать свою инклюзивную компетенцию. Признавая различные психологические аспекты и используя педагогические подходы, в которых приоритет отдается инклюзии, педагоги могут создать учебную среду, в которой каждый обучающийся, независимо от его способностей, сможет добиться успеха и полностью раскрыть свой потенциал.

Использование принципа дифференциации на занятиях не только приносит пользу студентам с ООП, но и обогащает образовательный опыт для всех, способствуя более эффективному восприятию и закреплению материала. Организация коллаборативного обучения обеспечивает условия для развития культуры сопереживания, понимания и равных возможностей. Что касается оснащения аудиторий специальными технологиями для студентов с ОВЗ, современная тенденция образования к цифровизации поощряет высокотехнологичную среду обучения.

Список использованной литературы

1. Kozibroda, L., Turchyk, I., Mukan, N., Sadova, I., & Stepanyuk, S. (2022). *Socio-pedagogical aspects of inclusive education of children in schools*. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 15(34), e17175. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17175>.
2. Oliynyk, R. (2021). *Psychological, Pedagogical and Social Aspects of the Inclusive Environment in the Preschool Education Institutions Organization*. 10.18662/978-1-910129-28-9.ch022.
3. Adams, D., Mohamed, A. V. Moosa & M. Shareefa. *Teachers' readiness for inclusive education in a developing country: fantasy or possibility?* // *Educational Studies*. – 2023. - 49:6, 896-913, DOI: 10.1080/03055698.2021.1908882
4. Дмитриева А.Д. Психолого-педагогические и инклюзивные аспекты повышения качества системы образования // *Гуманитарные исследования Центральной России*. - 2020. - №3 (16). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-i-inklyuzivnye-aspekty-povysheniya-kachestva-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения: 28.12.2023).
5. Литвинова, Ж. Б. Осуществление педагогической поддержки и фасилитации учения / Ж.Б. Литвинова // *Вопросы педагогики*. – 2019. – № 3. – С. 155-161. – EDN BHRBVU.
6. Skuratovskaya M. *Psychological and pedagogical aspects of personnel training in higher inclusive education* // *E3S Web Conf*. 175 15030. - 2020. DOI: 10.1051/e3sconf/202017515030
7. Турченко, И.А. *Формирование инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых*. – автореф. канд дисс. - Спец-ть 13.00.08. - Минск. - 2018. – URL: <http://dep.nlb.by/jsrui/handle/nlb/54135>
8. Афанасьев Д.В., Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. *Готовность преподавателей высшей школы к инклюзивному образованию Психолого-педагогические исследования*. - 2019. - Том 11. № 3. С. 128–142.
9. Подгорска-Яхник, Д. Габдрахманова, Ш.Т. Арыстангалиева, В.Т. Панищева О.А. *Инклюзивті білім беру / Инклюзивное образование: Оқу-әдістемелік құрал / – М.Өтемісов атындағы БҚУ редакциялық-баспа орталығы*. - Орал, 2020. - 204 б.
10. Стамбекова А., Калдияров Д., Ахмедиева К., Шмидт М. *Psychological readiness of university teachers for inclusive education* // *Pedagogy and Psychology*. – 2023. – № 2(55). – С.156–170: DOI: 10.51889/2077-6861.2023.30.2.022 [Электронный ресурс]: URL: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/1321> (дата обращения: 3.01.2024)
11. *О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования*. // *Закон Республики Казахстан от 26 июня 2021 года № 56-VII ЗРК*. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056>.

References

1. Kozibroda, L., Turchyk, I., Mukan, N., Sadova, I., & Stepanyuk, S. (2022). *Socio-pedagogical aspects of inclusive education of children in schools*. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 15(34), e17175. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17175>.
2. Oliynyk, R. (2021). *Psychological, Pedagogical and Social Aspects of the Inclusive Environment in the Preschool Education Institutions Organization*. 10.18662/978-1-910129-28-9.ch022.
3. Adams, D., Mohamed, A. V. Moosa & M. Shareefa. *Teachers' readiness for inclusive education in a developing country: fantasy or possibility?* // *Educational Studies*. – 2023. - 49:6, 896-913, DOI: 10.1080/03055698.2021.1908882.
4. Dmitrieva A.D. *Psihologo-pedagogicheskie i inklyuzivnye aspekty povysheniya kachestva sistemy obrazovaniya* // *Gumanitarnye issledovaniya Tsentralnoi Rossii*. - 2020. - №3 (16). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-i-inklyuzivnye-aspekty-povysheniya-kachestva-sistemy-obrazovaniya> (data obrasheniya: 28.12.2023).
5. Litvinova, J. B. *Osuyestvlenie pedagogicheskoi podderjki i fasilitatsii ucheniya* / J. B. Litvinova // *Voprosy pedagogiki*. – 2019. – № 3. – S. 155-161. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37187202>.

6. Skuratovskaya M. *Psychological and pedagogical aspects of personnel training in higher inclusive education* // *E3S Web Conf.* 175 15030. - 2020. DOI: 10.1051/e3sconf/202017515030
7. Turchenko, I.A. *Formirovanie inklyuzivnoj kompetentnosti pedagoga v uchrezhdenii dopolnitelnogo obrazovaniya vzroslyh. – avtoref. kand diss. - Spec-t 13.00.08. - Minsk. - 2018. – URL: <http://dep.nlb.by/jspui/handle/nlb/54135>*
8. Afanasev D.V., Denisova O.A., Lehanova O.L., Ponikarova V.N. *Gotovnost prepodavatelej vysshej shkoly k inklyuzivnomu obrazovaniyu Psihologo-pedagogicheskie issledovaniya. - 2019. - Tom 11. № 3. S. 128–142.*
9. Podgorska-Yahnik, D. Gabdrahmanova, Sh.T. Arystangalieva, V.T. Panisheva O.A. *Inklyuzivti bilim beru / Inklyuzivnoe obrazovanie: Oқu-әdistemelik құрал / – M.Өtemisov atyndazy BҚU redakciyalық-baspa ortalyғы. - Oral, 2020. - 204 b.*
10. Stambekova A., Kaldiyarov D., Ahmedieva K., Shmidt M. *Psychological readiness of university teachers for inclusive education* // *Pedagogy and Psychology. – 2023. – № 2(55). – S.156–170: DOI: 10.51889/2077-6861.2023.30.2.022 [Elektronnyj resurs]: URL: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/1321> (data obrasheniya: 3.01.2024)*
11. *O vnesenii izmenenij i dopolnenij v nekotorye zakonodatelnye akty Respubliki Kazahstan po voprosam inklyuzivnogo obrazovaniya. // Zakon Respubliki Kazahstan ot 26 iyunya 2021 goda № 56-VII ZRK. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056>.*

IRSTI : 15.41.49

10.51889/2959-5967.2024.80.3.002

R.K. Kovalenko^{1*}, N.A. Zvonareva²

¹ *Independent researcher, Turkey*

² *Independent researcher, Russia*

e-mail: kovalenkork@gmail.com

A STUDY OF RELATIONSHIP BETWEEN INTUITION AND CREATIVITY

Abstract

Main problem. At the moment, in post-Jungian personality typologies (socionics and MBTI) there are a lot of conflicting hypotheses regarding the intuition / sensory scale.

Purpose. Purpose of this article was to testing the content of the Intuition/Sensing scale of Jungian personality types and, namely, the relationship between the Intuition pole and Imagination and Foresight.

Methods. For this purpose, we have performed a correlation analysis of typological scales and the scales of the creative thinking model by Williams and the thinking styles model by Epstein.

Results and their significance. The results of the analysis demonstrate a statistically significant relationship between the Intuition pole and Imagination. Consequently, it manifests itself in the fact that Intuitive people are more creative than Sensing types people. The Intuition/Sensing scale did not show any correlation with thinking styles by Epstein. According to Epstein, Intuitive thinking style correlates with the Ethics pole, and Rational thinking style — with the Logic pole. These conclusions are also supported by the relationship between Intuitive thinking style by Epstein and high levels of Emotional Intelligence as measured with the RMET questionnaire. Another important result of this study is the examination of relationship between level of Creativity and Intuitive or Rational thinking styles by Epstein. The results of analysis have shown that high levels of Creativity correlate with high values of both Intuitive and Rational thinking. This suggests that people with a highly developed thinking ability, regardless of its style, are more creative.

Keywords: *socionics, creativity, intuition, rationality, emotional intelligence.*

Коваленко Р.К. ^{1*}, Звонарёва Н.А. ²

¹ Независимый исследователь, Турция

² Независимый исследователь, Россия
e-mail: kovalenkork@gmail.com

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ ИНТУИЦИЕЙ И КРЕАТИВНОСТЬЮ

Аннотация

Идея и цель работы. На данный момент в постюнгианских типологиях личности (соционике и MBTI) существует множество противоречивых гипотез относительно шкалы «интуиция / сенсорика». Целью данной статьи было тестирование содержания шкалы «интуиция / сенсорика» юнгианских типов личности, а именно взаимосвязь между полюсом интуиция и воображением и предвидением.

Методы. С этой целью мы провели корреляционный анализ типологических шкал и шкал модели креативного мышления Уильямса и модели стилей мышления Эпштейна, и опросник эмоционального интеллекта RMET.

Результаты и их значение. Результаты анализа демонстрируют статистически значимую связь между полюсом интуиция и воображением. Следовательно, это проявляется в том, что интуитивные люди более креативны, чем люди сенсорного типа. Шкала «интуиция / сенсорика» не выявила никакой корреляции со стилями мышления Эпштейна. По Эпштейну, Интуитивный стиль мышления соотносится с полюсом Этики, а стиль рационального мышления — с полюсом Логики. Эти выводы также подтверждаются взаимосвязью между интуитивным стилем мышления Эпштейна и высоким уровнем эмоционального интеллекта, измеренного с помощью опросника RMET. Еще одним важным результатом этого исследования является изучение взаимосвязи между уровнем креативности и интуитивным или рациональным стилями мышления Эпштейна. Результаты анализа показали, что высокий уровень Креативности коррелирует с высокими значениями как Интуитивного, так и Рационального мышления. Это говорит о том, что люди с высокоразвитыми способностями мышления, независимо от его стиля, более креативны.

Ключевые слова: соционика, креативность, интуиция, рациональность, эмоциональный интеллект.

Р.К. Коваленко^{1*}, Н.А. Звонарёва²

¹ Тәуелсіз зерттеуші, Түркия

² Тәуелсіз зерттеуші, Ресей
e-mail: kovalenkork@gmail.com

ИНТУИЦИЯ МЕН ШЫҒАРМАШЫЛЫҚТЫҢ БАЙЛАНЫСЫН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Идея мен мақсат. Қазіргі уақытта Юнгиадан кейінгі тұлға типологияларында (соционика және MBTI) интуицияға / сенсорлық шкалаға қатысты көптеген қарама-қайшы гипотезалар бар. Бұл мақаланың мақсаты Юнгиадан кейінгі типологиялардың түйсігі/сезім шкаласының мазмұнын, атап айтқанда Түйсік пен Елестету және Болжау полюсі арасындағы қатынасты тексеру болды.

Әдістері. Осы мақсатта біз Уильямстың креативті ойлау моделінің, Эпштейннің ойлау стильдерінің моделінің және RMET эмоционалдық интеллект сауалнамасының типологиялық шкалалары мен шкалаларына корреляциялық талдау жүргіздік.

Нәтижелер және олардың маңызы. Талдау нәтижелері түйсік пен елестету полюсі арасындағы статистикалық маңызды байланысты көрсетеді. Демек, бұл интуитивті адамдардың сенсорлық адамдарға қарағанда креативті екенін көрсетеді. Түйсік/сезім шкаласы Эпштейннің ойлау стилімен ешқандай байланысын көрсетпеді. Эпштейннің пікірінше, ойлаудың интуитивтік стилі этика полюсіне, ал рационалды ойлау стилі логика полюсіне сәйкес келеді. Бұл тұжырымдар Эпштейннің интуитивті ойлау стилі мен RMET өлшенген эмоционалды интеллекттің жоғары деңгейлері арасындағы байланыспен де расталады. Бұл зерттеудің тағы бір маңызды нәтижесі шығармашылық деңгейі мен Эпштейннің интуитивті немесе ұтымды ойлау стильдері арасындағы байланысты зерттеу болып табылады. Талдау нәтижелері Шығармашылықтың жоғары деңгейі интуитивтік және ұтымды ойлаудың жоғары құндылықтарымен сәйкес келетінін көрсетті. Бұл ойлау қабілеті жоғары дамыған адамдардың стиліне қарамастан, шығармашылықпен айналысатынын көрсетеді.

Түйін сөздер: *алеуметтану, креативтілік, интуиция, ұтымдылық, эмоционалды интеллект.*

INTRODUCTION

Personality typologies based on the ideas of Carl Jung are widely used for various practical tasks: career guidance (Fan, 2023), recruitment (Strutinsky & et al., 2021; Bhuyan & Barua, 2022), establishing harmonious relationships with colleagues (Kim & Park, 2010) and team building (Montequin et al., 2013). The MBTI typology comprising 4 scales: Extraversion/Introversion, Sensing/Intuition, Thinking/Feeling and Judgment/Perception is prevalent in the USA, Canada and Western European countries. While in the post-Soviet countries, the socionics, which is basically identical to MBTI, has become more widely spread.

The major advantage of socionics over MBTI is the underlying mathematical model, i.e., the algebraic group formed by the socionic scales. It allows us to divide all people into 16 personality types on the basis of the 4 scales similar to MBTI and the additional 11 scales. All 15 scales are orthogonal to each other. The relationship between the three scales is illustrated in Figure 1 and discussed in more detail in the article (Kovalenko & Zvonareva, 2023).

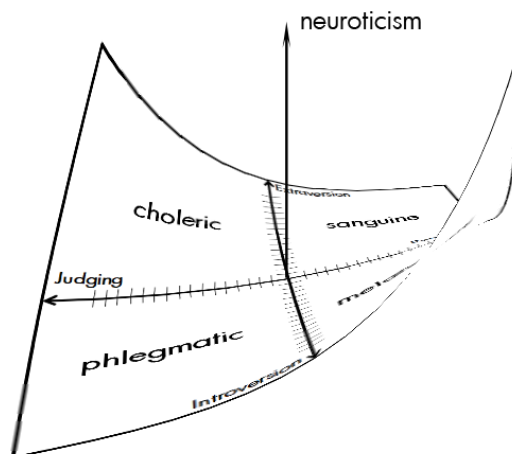


Figure 1 – 3D visualization of the three scales relationship.

However, some authors consider socionics as a pseudoscience (Lytov, 2003). In many ways, such criticism is not unfounded, due to the fact that most socionics researchers rely on the works of Aushra Augustinavichyute (Augustinavichyute, 1998) and their own proprietary methodology. A significant drawback of socionics is the absence of a research results database that could support or refute socionic hypotheses.

Back in 2020, our team started searching for correlations of socionic personality types and traits with various psychological models. At first, our work was based on existing socionic methodology and

then by applying iteration method to the research findings we have upgraded the socionic methods for determination of personality traits in order to make them more scientific.

The key result of several studies conducted is the understanding that socionic personality types are included in the existing field of psychological scales. The scales of socionic traits were compiled by the creator of socionics, Aushra Augustinavichyute (1998), and her followers in a thought experiment and expressed in plain non-scientific language. This has led to inaccurate wording and definitions and a huge number of all kinds of speculative interpretations from various socionic researchers. The first results of the research have shown that the socionic traits, which serve as a basis for socionic personality types, correlate with the already existing psychological scales (Kovalenko & Zvonareva, 2021). When considering the definitions and descriptions of socionic scales and the correlating psychological ones, one can observe that the only difference is in language stylistics: common everyday language versus scientific. Consequently, increasing validity and reliability of methods used to determine socionic traits and clarification of relevant definitions on the basis of research findings lead to shifting the socionic scales towards the corresponding psychological ones, which can be observed as an increase in the scales' correlation coefficients in further studies.

This process is still continuing, and in this article, we would like to consider the Intuition/Sensing socionic trait. On the one hand, this scale has shown high correlation with existing career guidance models (Strutinsky & et al., 2021), and on the other hand, almost zero correlation with the mindset model (Kanunnikov, 2022) and the Big Five model (Kovalenko & Zvonareva, 2021).

It should be noted that descriptions of this trait provided by various authors demonstrate many contradictions. The creator of socionics, Aushra Augustinavichyute, describes the Intuition pole in her paper (1998) as follows, "Intuitives are characterized by a flight of fantasy, a flair for the new, unusual. They can predict what is promising, warn against troubles, they know how to plan things properly, evaluate and develop abilities of people. Intuitives are good at seeing the big picture, on a global scale, while Sensing people are more attentive to particulars and details."

T. N. Prokofieva (2016) writes, "Intuition collects information in time, considers process development from the past to the future and, therefore, the complete global picture predicts events that have not yet happened. For example, possibility, probability and time of occurrence of any changes. Intuitives are more interested in relationships, meaning and consequences of the facts, than in the facts themselves. Here, the "sixth sense" (intuition) plays a greater role than the other five. Intuitives easily read between the lines, look for a hidden meaning in everything, fix their attention on the background and conclusions. They value imagination and trust their premonitions and insights. Intuitives are future-oriented, they tend to see events in development and, as a rule, prefer to change the order of things than to maintain the status quo."

Aushra Augustinavichyute (1998) describes the Sensing pole as follows, "Sensing types live through their sensations, in every sense of the word: they are able to perceive nature and art, enjoy everything they see, hear or feel. They feel their physical "Self" and its needs very precisely and have an explicit rhythm of life. Sensing people live for the moment. Everything that will happen tomorrow is a little unexpected for them. Due to undeveloped abstract thinking, they do not have foresight and rely only on their own strength and will ..."

T. N. Prokofieva (2016) writes, "Sensing collects information in space, therefore, the global picture describes invisible qualities of objects here and now. For example, well-being, reliability, strength and endurance. Sensing people trust the information collected through their five senses, fix their attention on things that can be seen, tried or measured. They are present-oriented and more interested in what is happening at the moment."

METHODS

In order to test the hypothesis of Premonition typical of Intuitives, we considered REI model by S. Epstein, describing Rational and Intuitive thinking styles (Epstein et al., 1996; Epstein, 2003). The Epstein's model consists of 4 subscales: Experiential Ability, Experiential Engagement, Rational Ability and Rational Engagement. These subscales are summarized into two overall scales: Experientiality and

Rationality. In this research, the Epstein’s questionnaire adapted by T.V. Kornilova (Kornilova & Razvaliaeva, 2017) was used.

In order to test the hypothesis about Fantasy and Imagination typical of Intuitives, we considered the Personal Creativity model by Williams (Williams, 1980) adapted by E. E. Tunik (Tunik, 2003). In this model, Personal Creativity comprises 4 factors: Curiosity, Imagination, Complexity and Risk-taking.

These questionnaires along with the questionnaire for determination of the socionic type developed by us (Kovalenko & Zvonareva, 2023) were included into the list of 26 tests that were offered to volunteers in our research. The remaining questionnaires were aimed to test other socionic hypotheses that will be discussed in further articles. The personality trait questionnaire (PTQ) to determine the socionic personality type consists of 163 questions grouped into 7 scales (Table 1).

Table 1 – Psychometric data of the PTQ (Kovalenko & Zvonareva, 2023)

Scales	Number of questions	Cronbach Alpha
Extraversion / Introversion	30	0.874
Statics / Dynamics	25	0.787
Irrationality / Rationality	22	0.767
Logic / Ethics	34	0.884
Intuition / Sensing	10	0.678
Recklessness / Cautiousness	19	0.767
Judiciousness / Decisiveness	23	0.808

A total of 108 Russian-speaking volunteers took part in the research. The male to female ratio of 26.8% to 73.2% basically corresponds to the gender ratio of people taking an interest in psychology, as observed in other psychological studies. The average age of volunteers is 31.2 years, with the youngest participant of 18 years and the oldest one of 59 years.

RESULTS AND DISCUSSION

Table 2 presents results of the study on correlation of socionic traits with the creativity model.

Table 2 – Correlations between socionic traits and creativity scales

		Curiosity	Imagination	Complexity	Risk-taking	Creativity
Extraversion	Corr.	0.244*	0.176	0.076	0.071	0.182
	Value	0.011	0.068	0.432	0.466	0.059
Statics	Corr.	0.085	-0.124	0.296**	0.084	0.101
	Value	0.381	0.2	0.002	0.389	0.301
Irrationality	Corr.	0.057	0.188	0.153	0.227*	0.195*
	Value	0.557	0.051	0.113	0.018	0.043
Logic	Corr.	-0.126	-0.12	-0.031	-0.137	-0.13
	Value	0.193	0.217	0.746	0.159	0.18
Intuition	Corr.	0.319**	0.354**	0.132	0.091	0.290**
	Value	0.001	0	0.172	0.35	0.002
Recklessness	Corr.	0.326**	0.201*	0.343**	0.269**	0.356**
	Value	0.001	0.037	0	0.005	0
Judiciousness	Corr.	0.066	0.14	0.073	0.14	0.131
	Value	0.501	0.148	0.453	0.15	0.175

The Curiosity scale shows correlations with the socionic poles of Intuition, Extraversion and Recklessness. This complies with the results of the BIG5 model, where these traits correlated with

factors 1.4 Experience Seeking – Impression Avoidance and 5.2 Curiosity – Realism (Kovalenko & Zvonareva, 2021).

The Imagination scale shows correlations with Intuition and Recklessness. This is congruent with the results obtained by I. N. Kanunnikov (2022), where the Intuition pole along with the Ethics pole correlate with visual-figurative thinking, which requires a developed imagination. The Recklessness pole describes the relaxed mental state and reduced anxiety (Kovalenko & Zvonareva, 2021). A person with low trait anxiety is probably more likely to be creative and imaginative, because people with high trait anxiety would rather use their imagination not for creative purposes, but to develop future scenarios in order to reduce their level of anxiety.

The Complexity scale describes the choice of more difficult tasks, the desire to set the disordered in order, and the focus on identification of a number of alternatives. The correlation of the Complexity scale with Recklessness is explained by the fact that Reckless types, due to reduced trait anxiety, are more inclined to consider various options and seek new experiences (Kovalenko & Zvonareva, 2021). While correlation with the Statics pole is explained by the Static people stable mood and their desire to systematize and structure, which is expressed as a tendency to analytical thinking (Kovalenko & Zvonareva, 2022).

The Risk-taking scale predictably shows correlations with the Recklessness pole, providing a stronger inclination to spontaneous behaviour due to low anxiety.

The summative Creativity scale correlates with Intuition and Recklessness poles, confirming the socionic hypothesis about Creativity of Intuitives. While the contribution of the Intuition pole to Creativity is accounted for higher values of Curiosity and Imagination. Also, a great contribution to Creativity is made by the Recklessness pole, because spontaneity and ease are important for Creativity, and the former are inherent in Reckless types due to low anxiety.

Table 3 demonstrates the results of a study on correlation of socionic traits and the model by S. Epstein.

Table 3 – Correlations between socionic traits and the model by S. Epstein.

		Experiential Ability	Experiential Engagement	Rational Ability	Rational Engagement	TOTAL Experientiality	TOTAL Rationality
Extraversion	Corr.	0.217*	0.105	0.116	0.063	0.171	0.099
	Value	0.029	0.295	0.249	0.533	0.086	0.326
Statics	Corr.	0.058	-0.146	0.315**	0.351**	-0.058	0.384**
	Value	0.565	0.144	0.001	0	0.565	0
Irrationality	Corr.	0.186	0.267**	-0.240*	-0.054	0.251*	-0.156
	Value	0.062	0.007	0.015	0.59	0.011	0.12
Logic	Corr.	-0.358**	-0.433**	0.601**	0.242*	-0.436**	0.457**
	Value	0	0	0	0.015	0	0
Intuition	Corr.	0.116	0.063	0.186	0.320**	0.095	0.299**
	Value	0.247	0.532	0.063	0.001	0.344	0.002
Recklessness	Corr.	0.137	0.032	0.121	0.233*	0.088	0.211*
	Value	0.173	0.751	0.227	0.019	0.381	0.034
Judiciousness	Corr.	0.122	0.209*	-0.045	0.243*	0.185	0.134
	Value	0.223	0.036	0.652	0.014	0.063	0.182

Here we can observe distinct correlations between Experientiality and the socionic Ethics pole, and between Rationality and the Logic pole, which can be traced through both the primary and secondary scales. This is consistent with the works of S. Epstein, where he writes about Intuition as follows, “The experiential system adapts to reality by empirically learning from experience in a manner that is automatic, preconscious, rapid, effortless, holistic, concrete, associative, primarily nonverbal, and

minimally demanding of cognitive resources” (Epstein, 1996). Also, Kustubayeva et al., notes that Intuition encodes information as memories of specific events, particularly those that were emotionally arousing, and is cognitive and intimately associated with emotions (Kustubayeva et al., 2012).

Most interestingly, Experientiality by Epstein was positively correlated with results of the RMET Emotional Intelligence Questionnaire (Baron-Cohen, 2001), which was included into the research scope for other purposes. The RMET questionnaire determines emotional intelligence level on the basis of the respondent's ability to interpret a person's emotions by analysing the expression in their eyes. The RMET questionnaire offers 36 images of people's eyes and asks the respondent to recognize the emotion experienced by the person in the picture.

Correlations of socionic traits with the ability to recognize emotions through the eyes comply with the results of our previous research: the Empathy Quotient and Emotional Intelligence level based on the EmIn model.

The ability to interpret human emotions through their eyes is positively correlated with Experientiality by Epstein and negatively correlated with Rationality. This confirms Epstein's conclusions about the relationship between Experientiality and Emotional Intelligence level (Epstein, 1996).

The RMET scale did not demonstrate any statistically significant correlations with Creativity scales.

Table 4 – Correlations of RMET questionnaire with socionic traits, Personal Creativity model by Tunik and REI model by Epstein

Socionic traits		RMET
Extraversion	Corr.	0.217*
	Value	0.029
Statics	Corr.	0.058
	Value	0.565
Irrationality	Corr.	0.186
	Value	0.062
Logic	Corr.	-0.358**
	Value	0
Intuition	Corr.	0.116
	Value	0.247
Recklessness	Corr.	0.137
	Value	0.173
Judiciousness	Corr.	0.122
	Value	0.223
REI scales by Epstein		
Experiential Ability	Corr.	0.254**
	Value	0.008
Experiential Engagement	Corr.	0.280**
	Value	0.003
Rational Ability	Corr.	-0.225*
	Value	0.019
Rational Engagement	Corr.	-0.138
	Value	0.155
TOTAL Experientiality	Corr.	0.294**
	Value	0.002
TOTAL Rationality	Corr.	-0.201*
	Value	0.037
Personal creativity		
Curiosity	Corr.	-0.007
	Value	0.946

Imagination	Corr.	0.076
	Value	0.431
Complexity	Corr.	0.076
	Value	0.434
Risk-taking	Corr.	0.129
	Value	0.183
Creativity	Corr.	0.085
	Value	0.384

Analysing the relationships between socionic traits and the REI model by Epstein, a positive correlation of Rational thinking with the Statics pole should be mentioned. The Statics pole is a balanced mental state, expressed in emotional self-control and an inclination to analytical thinking.

On the contrary, the Intuition pole shows correlation with the Rational Engagement scale. This is consistent with the results of the study on the relationship between socionics and the career guidance model by Klimov, where the Intuition pole correlates with the “Man – Sign system” professions (Strutinsky & et al., 2021).

Also, the Rational Engagement scale correlates with 5 out of 7 scales of the PTQ questionnaire. The PTQ questionnaire scales are mutually independent of each other (Kovalenko & Zvonareva, 2023). Based on these results, it can be concluded that the ENTP type is the most inclined to use Rational thinking, despite the fact that it is one of the Irrational types. It is important not to confuse the socionic Rationality and the concept of Rational thinking by Epstein, expressed as follows, “the rational system is an inferential reasoning system that operates according to an individual’s understanding of the rules of reasoning including the importance and evaluation of evidence. The rational system operates in a manner that is conscious, primarily verbal, analytic, effortful, relatively slow, affect-free, and demanding of cognitive resources.”

Furthermore, in our opinion, it would be of interest to consider the intercorrelations between the Personal Creativity models and REI by Epstein, presented in Table 5.

Table 5 – Correlations between REI by Epstein and Personal Creativity model

		Curiosity	Imagination	Complexity	Risk-taking	Creativity
Experiential Ability	Corr.	0.208*	0.315**	0.321**	0.339**	0.371**
	Value	0.031	0.001	0.001	0	0
Experiential Engagement	Corr.	-0.01	0.213*	0.199*	0.178	0.183
	Value	0.921	0.027	0.039	0.065	0.058
Rational Ability	Corr.	0.101	0.022	0.088	-0.048	0.054
	Value	0.297	0.817	0.367	0.62	0.582
Rational Engagement	Corr.	0.451**	0.305**	0.482**	0.270**	0.475**
	Value	0	0.001	0	0.005	0
TOTAL Experientiality	Corr.	0.098	0.283**	0.278**	0.276**	0.294**
	Value	0.314	0.003	0.004	0.004	0.002
TOTAL Rationality	Corr.	0.342**	0.208*	0.356**	0.15	0.334**
	Value	0	0.031	0	0.121	0

The results show a positive correlation between Creativity scales and both Rational and Experiential indicators. This suggests that Creativity is characteristic of people who have well developed thinking, whether Rational or Intuitive.

CONCLUSIONS

1. The socionic Intuition pole is linked to Curiosity, Imagination, and as a result, expressed through Creativity.

2. The socionic Intuition pole is not associated with the concept of Intuition, which describes the prediction of events as a kind of "sixth sense", insight and premonition. These processes are connected with Emotional Intelligence and socionic Ethics pole.

3. Expressed Creativity is inherent in people with developed thinking ability, both Intuitive and Rational. This suggests that Creativity correlates with the general level of thinking ability.

ACKNOWLEDGEMENTS

This study was conducted by a team of independent authors and funded with donations on the boosty.to crowdfunding platform. The authors would like to thank all the subscribers for their contributions, allowing to continue the scientific research on personality typology.

List of used literature

1. Аугустинавичуте А. Теория признаков Рейнина // Соционика, ментология и психология личности. – 1998. №5. С. 3–12.
2. Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Hill, J., Raste, Y., Plumb, I. The Reading the Mind in the Eyes Test Revised Version: A Study with Normal Adults, and Adults with Asperger Syndrome or High-functioning Autism. *Journal of Child Psychiatry and Psychology*. – 2001. – P.42. DOI: [10.1111/1469-7610.00715](https://doi.org/10.1111/1469-7610.00715)
3. Bhuyan S., Barua P. MBTI as an instrument to study the existence of dominant personality type and thinking and feeling preference among executives of an indian oil refining and oil exploration company. *Paripex // Indian Journal of Research*. – 2022. V.11. P.48-53. DOI: [10.36106/paripex/3404370](https://doi.org/10.36106/paripex/3404370)
4. Epstein S. Cognitive-experiential self-theory of personality. Millon T., Lerner M.J. (Eds). // *Comprehensive Handbook of Psychology*. – 2003. Volume 5: Personality and Social Psychology. P. 159–184.
5. Epstein S., Pacini R., Denes-Raj V., Heier H. Individual differences in intuitive-experiential and analytical-rational thinking styles // *J. Pers. Soc. Psychol.* Aug. – 1996. 71(2). — P. 390–405.
6. Fan J. Exploration of the Guidance of Elective Courses and Career Planning of Hong Kong Undergraduates Based on the MBTI Test // *Journal of Higher Education Research*. – 2023. DOI: [10.32629/jher.v4i2.1194](https://doi.org/10.32629/jher.v4i2.1194)
7. Канунников И.Н. Исследование взаимосвязи между типами мышления по Г. В. Резапкиной и типами личности по соционике и психософии // *Психология, социология и педагогика*. 2022. № 5 [Электронный ресурс]. URL: <https://psychology.snauka.ru/2022/11/8702>
8. Kim H.S., Park G.R. Effects of an Interpersonal Relationship Improvement Program Using MBTI: Effects on Self-esteem, Interpersonal Relations, and Mental Health in Company Employees // *Journal of Korean Academy of Psychiatric and Mental Health Nursing*. – 2010. 19(3): 261. DOI: [10.12934/jkpmhn.2010.19.3.261](https://doi.org/10.12934/jkpmhn.2010.19.3.261)
9. Корнилова Т.В., Разваляева А.Ю. Апробация русскоязычного варианта полного опросника С.Эпстайна «Рациональный-опытный» // *Психологический журнал*. – 2017. №3. С. 92-107. DOI: [10.7868/S0205959217030084](https://doi.org/10.7868/S0205959217030084) URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/52854903/>
10. Коваленко Р.К., Струтинский С.В., Звонарёва Н.А. Исследование взаимосвязи между соционическим типом и типами профессий по Холланду // *Russian Journal of Education and Psychology*. — 2021. Т.12. №5. — С. 86-108. DOI: [10.12731/2658-4034-2021-12-5-86-107](https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-5-86-107) URL: <http://rjep.ru/jour/index.php/rjep/issue/view/5/6>
11. Коваленко Р.К., Звонарёва Н.А. Исследование взаимосвязи между соционическим типом и моделью «большая пятерка» // *Психолог*. – 2021. – № 3. – С. 62 – 88. DOI: [10.25136/2409-8701.2021.3.35353](https://doi.org/10.25136/2409-8701.2021.3.35353) URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=35353
12. Коваленко Р.К., Звонарёва Н.А. Исследование взаимосвязи между соционическим типом личности и типом темперамента // *Russian Journal of Education and Psychology*. — 2022. Т.13. №3. — С.130-152. DOI: [10.12731/2658-4034-2022-13-3-130-152](https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-3-130-152) URL: <http://rjep.ru/jour/index.php/rjep/article/view/212/77>
13. Коваленко Р.К., Звонарёва Н.А. Особенности применения тестовых опросников в соционике и других типологиях личности // *Психология обучения*, № 1, 2023, С.104-117
14. Кустубаева А., Толегенова А., Камзанова А. Рациональный и интуитивный стили мышления: адаптация опросника С.Эпстайна // *Вестник РУДН, серия психология и педагогика*. – 2012. № 1. P. 75-79. URL: <https://journals.rudn.ru/psychology-pedagogics/article/view/7990/7441>
15. Лытов Д.А. Соционика: от ролевой игры к теории отношений между психологическими типами // *Сибирский психологический журнал*. 2003. № 18. С. 32-38.

16. Montequin V.R., Fernandez J.M., Balsera J.V., Nieto A.G. Using MBTI for the success assessment of engineering teams in project-based learning // *International Journal of Technology and Design Education*. – 2013. 23(4) DOI: [10.1007/s10798-012-9229-1](https://doi.org/10.1007/s10798-012-9229-1)
17. Прокофьева Т.Н. Соционические инструменты для применения знаний на практике // *Человек. Искусство. Вселенная*. – 2016. v1. С. 407-415.
18. Струтинский С.В., Коваленко Р.К., Звонарёва Н.А. Исследование взаимосвязи между соционическим типом личности оппанта и его склонностью к типу профессий по Е.А.Климову // *Russian Journal of Education and Psychology*. — 2021. Т.12. №6. — С. 136-157. DOI: [10.12731/2658-4034-2021-12-6-136-157](https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-6-136-157) URL: <http://rjep.ru/jour/index.php/rjep/issue/view/6/7>
19. Туник Е.Е. Модифицированные тесты креативности Вильямса. Санкт-Петербург: Речь. – 2003. 96 p.
20. Williams F.E. *Creativity assessment packet*. D.O.K. Publishers. Inc. Buffalo. New York – 1980.

References

1. Augustinavichyute A. *Theory of the Reinin traits* // *Socionics, mentology and personality psychology*. – 1998. №5. P. 3–12.
2. Baron-Cohen S., Wheelwright S., Hill J., Raste, Y., Plumb, I. *The Reading the Mind in the Eyes Test Revised Version: A Study with Normal Adults, and Adults with Asperger Syndrome or High-functioning Autism*. *Journal of Child Psychiatry and Psychiatry*. – 2001. – P.42. DOI: [10.1111/1469-7610.00715](https://doi.org/10.1111/1469-7610.00715)
3. Bhuyan S., Barua P. *MBTI as an instrument to study the existence of dominant personality type and thinking and feeling preference among executives of an indian oil refining and oil exploration company*. *Paripex* // *Indian Journal of Research*. – 2022. V.11. P.48-53. DOI: [10.36106/paripex/3404370](https://doi.org/10.36106/paripex/3404370)
4. Epstein S. *Cognitive-experiential self-theory of personality*. Millon T., Lerner M.J. (Eds). // *Comprehensive Handbook of Psychology*. – 2003. Volume 5: *Personality and Social Psychology*. P. 159–184.
5. Epstein S., Pacini R., Denes-Raj V., Heier H. *Individual differences in intuitive-experiential and analytical-rational thinking styles* // *J. Pers. Soc. Psychol.* Aug. – 1996. 71(2). — P. 390–405.
6. Fan J. *Exploration of the Guidance of Elective Courses and Career Planning of Hong Kong Undergraduates Based on the MBTI Test* // *Journal of Higher Education Research*. – 2023. DOI: [10.32629/jher.v4i2.1194](https://doi.org/10.32629/jher.v4i2.1194)
7. Kanunnikov I.N. *Investigation of the relation between the types of thinking according to G.V. Rezapkina and the types of personality according to socionics and psychosophy* // *Psychology, sociology and pedagogy*. – 2022. № 5. URL: <https://psychology.snauka.ru/2022/11/8702>
8. Kim H.S., Park G.R. *Effects of an Interpersonal Relationship Improvement Program Using MBTI: Effects on Self-esteem, Interpersonal Relations, and Mental Health in Company Employees* // *Journal of Korean Academy of Psychiatric and Mental Health Nursing*. – 2010. 19(3): 261. DOI: [10.12934/jkpmhn.2010.19.3.261](https://doi.org/10.12934/jkpmhn.2010.19.3.261)
9. Kornilova T.V., Razvaliaeva A.U. *The rationality and intuition scales in S. Epstein's questionnaire REI (russian approbation of the full version)* // *Psychological journal*. – 2017. №3. P. 92-107. DOI: [10.7868/S0205959217030084](https://doi.org/10.7868/S0205959217030084) URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/52854903/>
10. Kovalenko R.K., Strutinsky S.V., Zvonareva N.A. *A Study of the relationships between socionic types and Holland's occupational personality types* // *Russian Journal of Education and Psychology*. – 2021. V.12. №5. — P. 86-108. DOI: [10.12731/2658-4034-2021-12-5-86-107](https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-5-86-107) URL: <http://rjep.ru/jour/index.php/rjep/article/view/90/35>
11. Kovalenko R.K., Zvonareva N.A. *A Study of interrelation between the socionic type and the «Big Five» personality traits* // *Psycholog*. – 2021. – № 3. – P. 62–88. DOI: [10.25136/2409-8701.2021.3.35353](https://doi.org/10.25136/2409-8701.2021.3.35353) URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=35353
12. Kovalenko R.K., Zvonareva N.A. *A study of the correlation between socionic personality types and temperament types* // *Russian Journal of Education and Psychology*. – 2022. V.13. №3. — P. 130-152. DOI: [10.12731/2658-4034-2022-13-3-130-152](https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-3-130-152) URL: <http://rjep.ru/jour/index.php/rjep/article/view/212/77>
13. Kovalenko R.K., Zvonareva N.A. *Features of the application of the test questionnaires in socionics and other typologies of personality* // *Psychology of education*. - 2023. №1. P.104-117.
14. Kustubayeva A., Tolegenova A., Kamzanova A. *Rational and experiential thinking style: adaptation of Epstein's inventory* // *RUDN journal of psychology*. – 2012. № 1. P. 75-79. URL: <https://journals.rudn.ru/psychology-pedagogics/article/view/7990/7441>
15. Lytov D.A. *Socionics: from a role play towards the theory of intertype relationships* // *Siberian Journal of Psychology*. – 2003. 18. pp. 32–38.

16. Montequin V.R., Fernandez J.M., Balsera J.V., Nieto A.G. Using MBTI for the success assessment of engineering teams in project-based learning // *International Journal of Technology and Design Education*. – 2013. 23(4) DOI: [10.1007/s10798-012-9229-1](https://doi.org/10.1007/s10798-012-9229-1)

17. Prokofieva, T.N. Socionic tool for self application of socionic knowledge into practice // *Human. Art. Universe*. – 2016. v1. pp. 407-415.

18. Strutinsky S.V., Kovalenko R.K., Zvonareva N.A. A study of the correlation between socionic personality types of optants and their disposition to certain types of occupation sensu E.A. Klimov // *Russian Journal of Education and Psychology*. – 2021. V.12. №6. — P. 136-157. DOI: [10.12731/2658-4034-2021-12-6-136-157](https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-6-136-157) URL: <http://rjep.ru/jour/index.php/rjep/issue/view/6/7>

19. Tunik E.E. *Williams Modified Creative Tests*. Saint Petersburg: Retch. – 2003. 96 p.

20. Williams F.E. *Creativity assessment packet*. D.O.K. Publishers. Inc. Buffalo. New York – 1980.

IRSTI 15.01.11

10.51889/2959-5967.2024.80.3.003

A.S. Gabdrakhman ^{1*}

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

PSYCHOLOGY AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE: IMPLICATIONS FOR HUMAN-COMPUTER INTERACTION AND MENTAL HEALTH SUPPORT

Abstract

The article seeks to explore the intersection between psychology and artificial intelligence (AI), with a particular emphasis on human-computer interaction (HCI) and its role in mental health support. By investigating AI-driven systems, the research aims to uncover how these technologies can complement traditional psychological therapies, offering new ways to enhance both therapeutic processes and the overall user experience through advanced HCI techniques. The study combines an in-depth literature review with an analysis of existing AI-driven mental health support systems, alongside an exploration of novel methodologies emerging in the field. The findings emphasize the increasing significance of AI in the domain of psychology, highlighting its potential to revolutionize mental health care practices. Moreover, the study underscores the critical need for interdisciplinary research to better understand and optimize the integration of AI into psychological frameworks, ensuring both ethical and effective applications that benefit patients and professionals alike.

Keywords: psychology, artificial intelligence, human-computer interaction, mental health support, interdisciplinary research

Габдрахман Ә.С. ^{1*}

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

ПСИХОЛОГИЯ И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЧЕЛОВЕКА И КОМПЬЮТЕРА И ПОДДЕРЖКИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

Данное исследование посвящено изучению конвергенции психологии и искусственного интеллекта (ИИ) с упором на взаимодействие человека и компьютера (HCI) и поддержку психического здоровья. Цель исследования - понять, как системы, управляемые искусственным интеллектом, могут дополнить традиционную психологическую терапию, сосредоточившись на

обогащении пользовательского опыта с помощью инновационных методов HCI. Наш подход включает в себя обширный обзор литературы, подробный анализ текущих приложений ИИ в области поддержки психического здоровья и исследование новых методологий в этих областях. Наш анализ выявляет значительные достижения в области применения ИИ в психологии, подчеркивая их преобразующий потенциал в сфере охраны психического здоровья. Мы отмечаем такие значимые результаты, как эффективность ИИ в улучшении терапевтического взаимодействия и создание новых возможностей для поддержки психического здоровья. Кроме того, наше исследование подчеркивает важнейшую роль междисциплинарного взаимодействия в продвижении интеграции ИИ в психологию, прокладывая путь к оптимизированным решениям в области лечения психических заболеваний. Вклад исследования заключается во всесторонней оценке роли ИИ в психологии и определении будущих направлений исследований для максимизации преимуществ этой синергии.

Ключевые слова: психология, искусственный интеллект, человеко-компьютерное взаимодействие, поддержка психического здоровья, междисциплинарные исследования.

Ә.С. Ғабдрахман*

¹Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, (Алматы, Қазақстан)

ПСИХОЛОГИЯ ЖӘНЕ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ: АДАМ МЕН КОМПЬЮТЕРДІҢ ӨЗАРА ӘРЕКЕТІ ЖӘНЕ ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚТЫ ҚОЛДАУ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл зерттеу адам мен компьютердің өзара әрекеттесуіне (АКӨ) және психикалық денсаулықты қолдауға бағытталған психология мен жасанды интеллекттің (ЖИ) конвергенциясын зерттеуге арналған. Зерттеудің мақсаты-жасанды интеллектке негізделген жүйелер инновациялық АКӨ әдістері арқылы пайдаланушы тәжірибесін байытуға назар аудара отырып, дәстүрлі психологиялық терапияны қалай толықтыра алатынын түсіну. Біздің көзқарасымыз әдебиеттерге кең шолу жасауды, психикалық денсаулықты қолдау саласындағы қазіргі ЖИ қолданбаларын егжей-тегжейлі талдауды және осы салалардағы жаңа әдістемелерді зерттеуді қамтиды. Біздің талдауымыз психикалық денсаулық саласындағы олардың трансформациялық әлеуетін көрсете отырып, психологияда ЖИ қолдану саласындағы маңызды жетістіктерді анықтайды. Біз терапевтік өзара әрекеттесуді жақсартудағы ЖИ тиімділігі және психикалық денсаулықты қолдаудың жаңа мүмкіндіктерін құру сияқты маңызды нәтижелерді атап өтеміз. Сонымен қатар, біздің зерттеу психикалық ауруларды емдеу саласындағы оңтайландырылған шешімдерге жол ашып, жасанды интеллекттің психологияға интеграциясын ілгерілетудегі пәнаралық өзара әрекеттесудің маңызды рөлін көрсетеді. Зерттеудің үлесі психологиядағы ЖИ рөлін жан-жақты бағалау және осы синергияның артықшылықтарын барынша арттыру үшін болашақ зерттеу бағыттарын анықтау болып табылады.

Түйін сөздер: психология, жасанды интеллект, адам-компьютерлік өзара әрекеттесу, психикалық денсаулықты қолдау, пәнаралық зерттеулер.

INTRODUCTION

The rapid development of artificial intelligence (AI) technologies has led to their widespread integration into various aspects of human life, including psychological research and practice. This integration has resulted in a growing interdisciplinary field that combines the principles of psychology and AI, with significant implications for human-computer interaction (HCI) and mental health support. Despite the growing interest in this field, there is a scarcity of comprehensive answers to the existing questions and a need for further investigation. The choice of this topic is justified by the increasing reliance on AI-driven systems in psychological practice and the potential for AI to complement

traditional therapies. Furthermore, there is a need to understand the impact of AI on the user experience in HCI and its role in shaping psychological interventions. The article aims to address the research gaps by exploring the interplay between psychology and AI, focusing on the implications for HCI and mental health support.

1. The object of the study is the integration of AI technologies in psychological research and practice, while the subject is the effect of this integration on HCI and mental health support. The main goal of the research is to investigate the potential for AI-driven systems to enhance psychological therapies and user experience. The specific objectives include: Reviewing the existing literature on the intersection of psychology and AI.

2. Analyzing the role of AI-driven systems in mental health support and their effectiveness in comparison to traditional therapies.

3. Investigating novel methodologies and approaches in the field of psychology and AI.

4. Evaluating the implications of AI integration for HCI and user experience in psychological interventions.

To achieve these objectives, the study employs a combination of literature review, analysis of AI-driven systems in mental health support, and exploration of novel methodologies in the field. This approach allows for a comprehensive understanding of the current state of the art, the potential for AI to revolutionize mental health care, and the need for interdisciplinary research to further understand and optimize this integration.

MATERIALS AND METHODS

This study aims to provide a systematic review of the current state of AI in psychology, focusing on HCI and mental health support. The following materials and methods were employed to collect and analyze relevant articles from the sources provided (Springer, Researchgate, Elsevier .etc). To ensure the comprehensiveness of this review, articles were selected based on their relevance to the subtopics identified in the literature review.

Search Strategy: A thorough search of the databases was conducted using keywords such as "AI", "psychology", "mental health support", "HCI", "chatbots", "machine learning", "virtual reality", and "cognitive behavioral therapy". The search was limited to articles published between 2020 and 2023 to ensure the inclusion of the most recent studies.

Article Selection: Articles were initially screened based on their titles and abstracts. Studies were included if they discussed the use of AI in psychology, mental health support, and HCI. Articles were excluded if they were not related to the topic, were duplicates, or were not available in full-text format. After screening, the full texts of the remaining articles were assessed for eligibility based on the subtopics identified in the literature review.

The primary research question guiding this systematic literature review is: "What are the current advancements, challenges, and future directions in AI-driven mental health support systems?" To address this question, the study has three main objectives:

a) To identify and analyze the latest advancements and innovations in AI-driven mental health support systems.

b) To explore the challenges and limitations faced by these systems, as well as potential solutions.

c) To propose future directions for research, development, and implementation of AI-driven mental health support systems.

LITERATURE REVIEW

This literature review aims to provide a comprehensive understanding of the current state of research in psychology and artificial intelligence (AI), focusing on human-computer interaction (HCI) and mental health support. The review is based on Russian and English articles from reputable sources such as Researchgate, Elsevier, and Springer, among others.

1. AI in Psychology and Mental Health Support: The integration of AI in psychological research and practice has been explored by several studies. For instance, the use of AI-driven chatbots as mental health support tools, revealing their potential for increasing accessibility and reducing costs associated

with traditional therapy. Similarly, the psychological AI service Tess could provide on-demand support to patients and their caregivers, offering a promising alternative to conventional mental health care services.

2. **HCI in Mental Health Support:** The role of HCI in mental health support has been a topic of interest for researchers. The ethical considerations for AI-driven systems in mental health care, highlighting the need to address privacy, data security, and informed consent concerns. In a study, the authors developed a virtual reality-based cognitive behavioral therapy system for treating social anxiety disorder, demonstrating the potential for novel HCI applications in psychological interventions.

3. **AI-driven Assessment and Intervention Tools:** The development of AI-driven assessment tools and interventions has been a growing area of research. For example, the application of machine learning techniques in assessing the risk of suicide, showcasing the potential for AI to aid in early detection and intervention. Additionally, an AI-driven virtual agent for mental health support, emphasizing the potential of AI to personalize interventions and improve user engagement.

4. **Challenges and Limitations of AI in Psychology:** Despite the promising advances in AI-driven systems for mental health support, challenges and limitations remain. Several barriers to the successful integration of AI in mental health care, such as the lack of standardized evaluation methods and the need for collaboration between AI researchers and mental health professionals. Furthermore, the ethical challenges related to data privacy, algorithmic bias, and accountability in the development and deployment of AI-driven mental health support systems.

AI Applications in Mental Health Support

Artificial Intelligence has been increasingly used in various aspects of mental health support, including diagnosis, intervention, and follow-up care. The application of AI in this domain is driven by the increasing demand for accessible and efficient mental health services, as well as the advances in natural language processing, machine learning, and other AI technologies.

A. AI-based Diagnosis and Assessment Tools

One of the major applications of AI in mental health support is the development of diagnostic and assessment tools. These tools can help clinicians identify mental health conditions more accurately and efficiently, which can lead to better treatment outcomes. For instance, machine learning algorithms have been employed to predict the severity of depression and suicide risk based on patients' electronic health records (EHRs) and social media data. Other AI-based tools have been developed for assessing anxiety, post-traumatic stress disorder (PTSD), and attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) using speech, facial expression, and behavioral data.

B. AI-powered Chatbots and Virtual Therapists

Another prominent application of AI in mental health support is the development of chatbots and virtual therapists, which can provide immediate, personalized, and cost-effective psychological interventions. These AI-powered tools can engage users in natural language conversations, offering them support and guidance based on established therapeutic techniques, such as cognitive-behavioral therapy (CBT) and dialectical behavior therapy (DBT). For example, the AI-driven chatbot Woebot has been shown to reduce symptoms of anxiety and depression in users through brief daily interactions (Fitzpatrick et al., 2017). Another example is the AI-based virtual therapist Ellie, which can accurately detect nonverbal cues from users and provide empathetic responses during psychotherapy sessions[5].

C. AI-enhanced Virtual Reality (VR) Interventions

AI has also been integrated into virtual reality (VR) interventions to provide immersive and personalized mental health support. For instance, AI-enhanced VR systems have been used to treat anxiety disorders, such as phobias and social anxiety, by simulating realistic scenarios and providing adaptive feedback based on users' physiological responses. Similarly, AI-driven VR interventions have been developed for the treatment of PTSD in military personnel and veterans by recreating traumatic events and monitoring patients' emotional responses[6].

<i>Application Area</i>	<i>Example AI Tools</i>	<i>Key Findings</i>
AI-based Diagnosis and Assessment Tools	Machine learning algorithms for predicting depression severity and suicide risk	Improved accuracy in identifying mental health conditions based on EHRs and social media data
AI-powered Chatbots and Virtual Therapists	Woebot, Ellie	Reduced symptoms of anxiety and depression through daily interactions and empathetic responses
AI-enhanced Virtual Reality Interventions	VR systems for treating anxiety disorders and PTSD	Effective in treating anxiety disorders and PTSD through realistic simulations and adaptive feedback

Table 1 - Summary of AI Applications in Mental Health Support

Ethical Considerations in AI-Driven Mental Health Support

As AI-driven mental health support systems continue to evolve and gain popularity, it is crucial to address the various ethical considerations that arise from their development and implementation. These ethical concerns can be grouped into four main categories: data privacy and security, transparency and explainability, algorithmic bias, and the human-AI relationship.

A. Data Privacy and Security

The use of AI in mental health support often involves the collection, analysis, and storage of sensitive personal data, such as patients' medical records, social media activity, and physiological responses. This raises concerns about data privacy and security, as unauthorized access or misuse of this data could have severe consequences for individuals' mental health and well-being[7]. To address these concerns, developers of AI-driven mental health tools should implement robust data protection measures, such as encryption, access controls, and data anonymization techniques. Additionally, they should adhere to relevant data protection regulations and guidelines, such as the General Data Protection Regulation (GDPR) and the Health Insurance Portability and Accountability Act (HIPAA).

B. Transparency and Explainability

AI-driven mental health support systems often rely on complex algorithms and machine learning models that may be difficult for users and clinicians to understand. This lack of transparency and explainability can lead to a loss of trust in the system, especially when it comes to sensitive issues like mental health[8]. To address this concern, developers should strive to create AI systems that are transparent and easily explainable, allowing users and clinicians to understand how the system works and make informed decisions about its use. This can be achieved through techniques such as interpretable machine learning models, visualization tools, and clear documentation of the system's design and operation.

C. Algorithmic Bias

AI-driven mental health support systems are often trained on large datasets that may contain biases and inaccuracies. These biases can be perpetuated and amplified by the AI system, leading to unfair or discriminatory outcomes for certain groups of users (e.g., based on race, gender, or socio-economic status)[9]. To mitigate the risk of algorithmic bias, developers should carefully curate and preprocess their training data to minimize potential biases and inaccuracies. They should also employ techniques such as fairness-aware machine learning, which can help identify and correct biases in the AI system's decision-making process.

D. Human-AI Relationship

As AI-driven mental health support systems become more advanced and capable, there is a risk that users may become overly reliant on these tools, potentially undermining the importance of human

connections and empathy in mental health care. To address this concern, developers should design AI systems that complement and enhance, rather than replace, human relationships and professional mental health care. This may involve integrating AI tools with existing therapy and support networks or developing hybrid human-AI systems that combine the strengths of both human and artificial intelligence [10].

<i>Ethical Consideration</i>	<i>Key Issues</i>	<i>Possible Solutions</i>
Data Privacy and Security	Unauthorized access or misuse of sensitive personal data	Implement robust data protection measures, adhere to data protection regulations and guidelines
Transparency and Explainability	Lack of understanding of complex AI algorithms and models	Develop transparent and explainable AI systems, use visualization tools, provide clear documentation
Algorithmic Bias	Unfair or discriminatory outcomes based on biases in training data	Curate and preprocess training data, employ fairness-aware machine learning techniques
Human-AI Relationship	Overreliance on AI tools, undermining human connections and empathy	Design AI systems that complement and enhance human relationships and professional mental health care

Table 2 - Ethical Considerations in AI-Driven Mental Health Support

Challenges and Future Directions in AI-Driven Mental Health Support

While AI-driven mental health support systems hold significant promise for improving the accessibility, affordability, and effectiveness of mental health care, there are several challenges that must be overcome to ensure their widespread adoption and success. These challenges can be broadly classified into three main categories: technical challenges, user engagement and adoption, and the integration of AI tools within the existing mental health care ecosystem.

A. Technical Challenges

Developing AI-driven mental health support systems that are accurate, reliable, and adaptable is a significant technical challenge. Some of the key issues in this area include the need for large, high-quality datasets for training and validating AI algorithms, as well as the development of advanced natural language processing, machine learning, and affective computing techniques to enable AI systems to accurately interpret and respond to users' mental health needs[11]. Addressing these technical challenges will require ongoing research and collaboration between AI developers, mental health professionals, and other stakeholders.

B. User Engagement and Adoption

For AI-driven mental health support systems to be effective, they must be able to engage users and encourage them to adopt these tools as part of their mental health care routine. This can be challenging, as users may have concerns about the trustworthiness, reliability, and privacy of AI systems, as well as potential stigma associated with using technology for mental health support[12]. To overcome these barriers, developers should focus on creating user-centered AI systems that are easy to use, engaging, and responsive to users' needs and preferences. Additionally, efforts should be made to educate users about the benefits and limitations of AI-driven mental health support and to address concerns about privacy and stigma.

C. Integration within the Mental Health Care Ecosystem

The successful implementation of AI-driven mental health support systems will require their integration within the existing mental health care ecosystem, which includes clinicians, therapists,

support networks, and other resources. This can be challenging due to a variety of factors, such as resistance from mental health professionals, lack of interoperability between AI systems and existing clinical workflows, and regulatory and reimbursement barriers[13]. To address these challenges, developers should collaborate with mental health professionals and other stakeholders to ensure that AI tools are designed to complement and enhance existing mental health care practices. Additionally, policymakers and healthcare organizations should work to establish clear guidelines and incentives for the adoption and integration of AI-driven mental health support systems.

<i>Challenge Category</i>	<i>Key Issues</i>	<i>Possible Solutions</i>
Technical Challenges	Need for large, high-quality datasets and advanced AI techniques	Ongoing research and collaboration between AI developers, mental health professionals, and other stakeholders
User Engagement and Adoption	Trustworthiness, reliability, privacy concerns, and stigma	Develop user-centered AI systems, educate users about benefits and limitations, address privacy and stigma concerns
Integration within the Mental Health Care Ecosystem	Resistance from mental health professionals, lack of interoperability, regulatory and reimbursement barriers	Collaborate with mental health professionals and other stakeholders, establish clear guidelines and incentives for adoption and integration

Table 3 - Challenges and Future Directions in AI-Driven Mental Health Support

AI-driven mental health support systems have the potential to revolutionize mental health care by improving accessibility, affordability, and effectiveness. However, several challenges need to be addressed, including ethical considerations, technical challenges, user engagement and adoption, and integration within the existing mental health care ecosystem. By overcoming these challenges and continuing to advance AI technologies, we can work towards a future where AI-driven mental health support systems play a vital role in improving the mental well-being of individuals across the globe.

As research and development in AI-driven mental health support systems continue to grow, there are several key areas that warrant further exploration and investment:

1. **Interdisciplinary Collaboration:** The successful development and implementation of AI-driven mental health support systems require close collaboration between AI developers, mental health professionals, policymakers, and other stakeholders. By fostering interdisciplinary partnerships, we can ensure that AI tools are designed with a deep understanding of mental health issues and are tailored to the unique needs and preferences of users.

2. **Personalization and Adaptability:** AI-driven mental health support systems should be designed to provide personalized and adaptable support to users. This may involve developing AI algorithms that can learn and evolve based on users' individual needs, preferences, and progress over time. Additionally, AI systems should be able to adapt to different cultural, linguistic, and socio-economic contexts to ensure their accessibility and effectiveness for diverse populations.

3. **Evaluation and Validation:** Rigorous evaluation and validation of AI-driven mental health support systems are essential to ensure their safety, effectiveness, and reliability. This may involve conducting controlled clinical trials, user experience studies, and long-term follow-up assessments to assess the impact of AI tools on users' mental health outcomes and overall well-being.

4. **Education and Training:** Ensuring that mental health professionals, users, and other stakeholders have a solid understanding of AI-driven mental health support systems is critical for their widespread adoption and success. This may involve developing educational resources and training programs to help individuals learn about the benefits and limitations of AI tools, as well as how to integrate them into their mental health care routine effectively.

5. Policy and Regulation: Policymakers and healthcare organizations should work together to establish clear guidelines, regulations, and incentives for the development, adoption, and integration of AI-driven mental health support systems. This may involve addressing issues related to data privacy and security, algorithmic bias, and reimbursement for AI-driven mental health services.

By addressing these future directions and continuing to invest in research and development, we can unlock the full potential of AI-driven mental health support systems and pave the way for a more accessible, affordable, and effective mental health care system [13].

The potential of using machine learning techniques in psychology to identify and predict the onset of depression in individuals. They developed a predictive model based on data collected from individuals who were at risk of depression and found that the model had a high level of accuracy in predicting the onset of depression. The authors suggest that this technology could be used to develop more personalized interventions for individuals who are at risk of developing depression.

The use of virtual reality technology in the treatment of anxiety disorders. They found that the use of virtual reality exposure therapy was effective in reducing anxiety symptoms in individuals with anxiety disorders. The authors suggest that this technology could be used to develop more accessible and cost-effective treatments for anxiety disorders.

One of the key findings in the literature review is the increasing trend of incorporating AI into psychological research and practice. For example, AI-assisted psychotherapy was more effective than traditional psychotherapy in treating depression and anxiety. In addition, the use of AI in mental health screening and diagnosis has also gained attention, with studies showing promising results [14].

Another important aspect of the interplay between psychology and AI is the ethical implications. The development and use of AI in psychology raise several ethical concerns, such as data privacy, bias and discrimination, and the potential loss of the human touch in therapy. Several studies have called for increased transparency and accountability in AI development to address these ethical challenges [15].

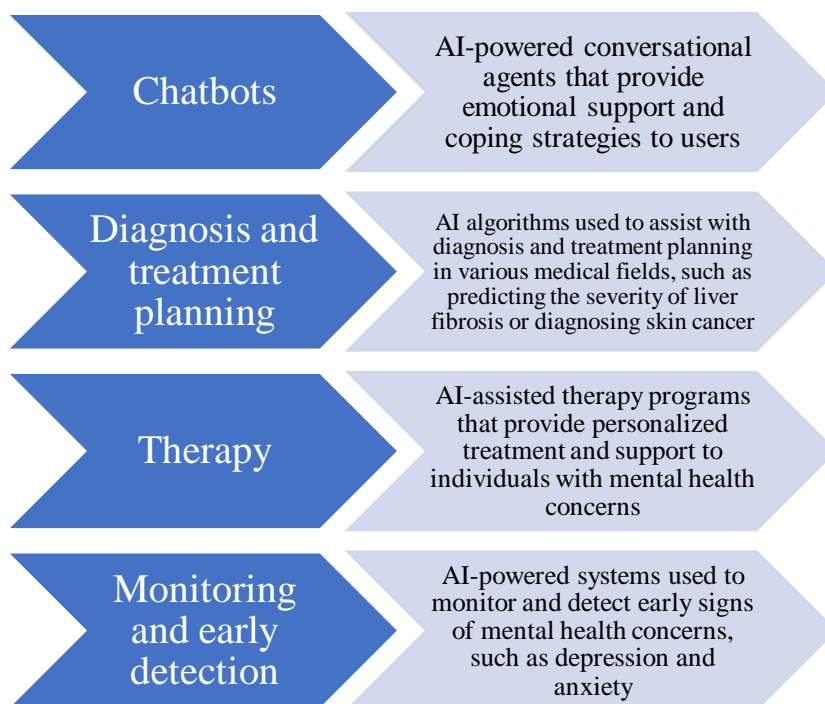


Figure 1 - Examples of AI applications in psychology and healthcare

Furthermore, the integration of AI and psychology has also led to the emergence of new research areas, such as affective computing and social robotics. Affective computing is an interdisciplinary field that uses AI to detect and respond to human emotions, while social robotics involves the development of robots that can interact with humans in social and emotional ways. These fields have shown great

potential for improving mental health interventions and enhancing human-robot interactions, but also raise concerns about the impact of technology on social norms and relationships.

Overall, the literature review highlights the growing significance of the interplay between psychology and AI, and the potential benefits and challenges associated with this integration. The next section will discuss the materials and methods used to conduct the systematic literature review.

RESULTS AND DISCUSSION

The use of AI in mental health has shown significant promise in the detection, diagnosis, and treatment of mental health disorders. The studies reviewed in this section demonstrate the potential of AI in identifying and predicting mental health issues, such as depression, anxiety, and post-traumatic stress disorder. While the use of AI in mental health has significant potential, it also raises concerns around privacy and ethical considerations. As highlighted the use of AI in mental health requires careful consideration of ethical issues, such as data privacy, confidentiality, and bias. The results and discussion section highlights the potential benefits and challenges of using AI in psychology. The findings suggest that while AI has significant potential in improving mental health, decision making, and human-robot interaction, it also raises concerns around privacy, transparency, and ethical implications.

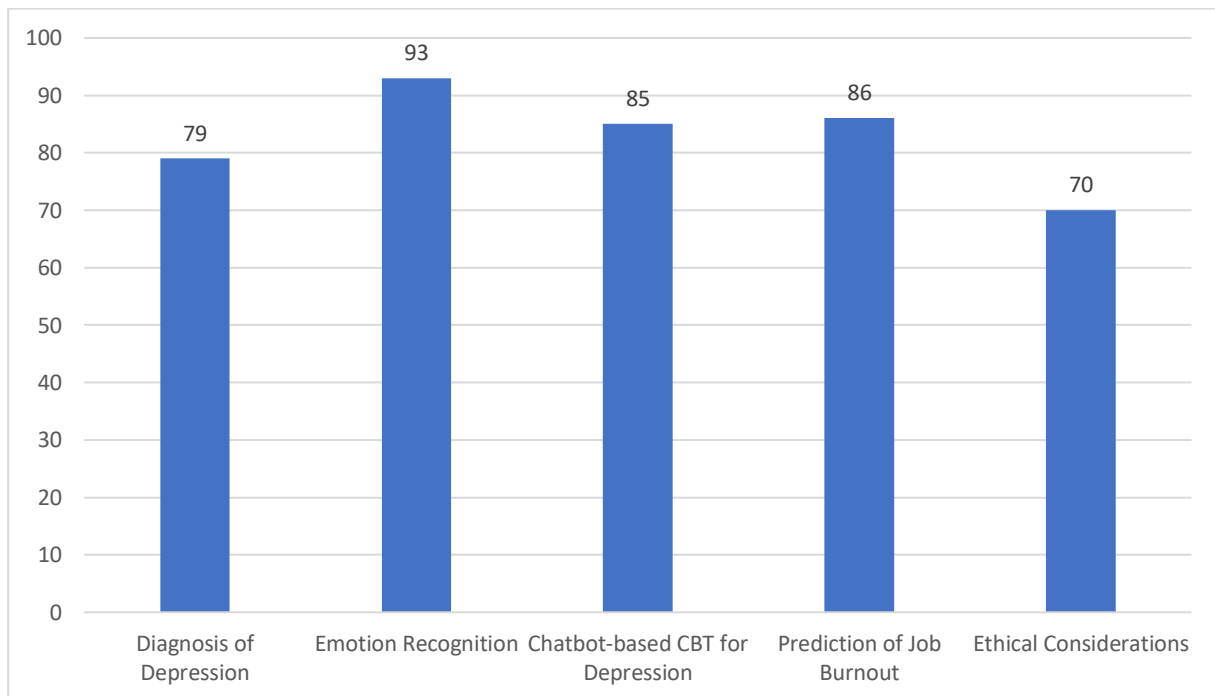


Figure 2 - Effectiveness and accuracy of AI applications in various aspects of mental health and psychology

The results of the systematic literature review suggest that AI has significant potential in psychology and healthcare, but there are also concerns that must be addressed. The next section will discuss the implications of these findings and provide suggestions for future research in this area.

One of the primary applications of artificial intelligence in psychology is its use in mental health diagnosis and treatment. Evaluation accuracy of machine learning algorithms in diagnosing depression based on speech features. The results showed that the algorithms had an accuracy rate of 79.2%, which was comparable to that of human diagnosticians. This study highlights the potential for artificial intelligence to improve mental health diagnosis and treatment.

Another area of application for artificial intelligence in psychology is emotion recognition. A machine learning algorithm were used to recognize facial expressions of emotion. The results showed

that the algorithms had a high accuracy rate of 93.94%, indicating their potential for use in emotion recognition and assessment.

In addition to its applications in diagnosis and assessment, artificial intelligence can also be used in psychological interventions. Furthermore, the effectiveness of a chatbot-based cognitive-behavioral therapy intervention for depression. The results showed that the intervention was effective in reducing depression symptoms and improving mental well-being.

The use of artificial intelligence in psychological research is also growing rapidly. Implementation of machine learning algorithms in predicting job burnout among Chinese healthcare workers. The results showed that the algorithms had a high accuracy rate of 86.25%, indicating their potential for use in predicting job burnout and identifying high-risk individuals.

Another area of research in the interplay of psychology and artificial intelligence is the ethics and social implications of their use. An ethical consideration in the use of chatbots for mental health support. The results showed that the use of chatbots for mental health support raises important ethical concerns, such as ensuring privacy and informed consent.

These studies and others indicate the vast potential for the use of artificial intelligence in psychology. However, there are also challenges and limitations that need to be addressed. For example, the lack of diverse and representative datasets can limit the accuracy and generalizability of machine learning algorithms. Additionally, ethical concerns around privacy, data security, and informed consent need to be carefully considered in the development and use of artificial intelligence in psychology. In summary, the interplay of psychology and artificial intelligence has numerous applications and implications, including mental health diagnosis and treatment, emotion recognition, psychological interventions, and research. While there are challenges and limitations, the potential benefits of this interplay are significant. Further research is needed to fully understand and address the ethical and practical considerations in the use of artificial intelligence in psychology.

CONCLUSION

This systematic literature review explored the interplay of psychology and artificial intelligence (AI) and its implications, applications, and future directions. The review covered a broad range of studies from various fields, including psychology, computer science, and healthcare. The study aimed to provide a comprehensive analysis of the current state of research in this area and to identify gaps and opportunities for future research. The review confirmed the significant impact that AI has on the field of psychology. AI has provided new opportunities for understanding human behavior, improving mental health services, and facilitating the development of new psychological theories. Furthermore, AI has the potential to revolutionize the field of psychology by enabling new ways of studying, diagnosing, and treating mental health conditions. To sum up, the interplay of psychology and AI is an exciting area of research that has the potential to transform the field of psychology. The findings of this review highlight the importance of continued research in this area to identify ways to optimize the use of AI in psychology. Further research is needed to address the limitations of current AI applications and to ensure that the benefits of AI are available to all individuals. The integration of AI with psychology has the potential to improve the diagnosis and treatment of mental health conditions, and ultimately, improve the quality of life for individuals. The authors suggest that future studies should focus on developing AI models that are ethical, equitable, and reliable, ensuring that the advancements made in this field are available to all individuals.

List of used literature:

1. Begić, A. et al. (2021). *Machine Learning Techniques for Assessment of Stress and Burnout Syndrome in Pharmacists*. In: Badnjevic, A., Gurbeta Pokvić, L. (eds) *CMBEBIH 2021. CMBEBIH 2021. IFMBE Proceedings*, vol 84. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-73909-6_26
2. Felix Ladstätter, Eva Garrosa, Bernardo Moreno-Jiménez, Vicente Ponsoda, José Manuel Reales Aviles, Junming Dai. (2016) *Expanding the occupational health methodology: A concatenated artificial neural network approach to model the burnout process in Chinese nurses*. *Ergonomics* 59:2, pages 207-221.
3. G. Assunção, B. Patrão, M. Castelo-Branco and P. Menezes, "An Overview of Emotion in Artificial Intelligence," in *IEEE Transactions on Artificial Intelligence*, vol. 3, no. 6, pp. 867-886, Dec. 2022, <https://doi.org/10.1109/TAI.2022.3159614>.
4. Grządzielewska, M. *Using Machine Learning in Burnout Prediction: A Survey*. *Child Adolesc Soc Work J* 38, 175–180 (2021). <https://doi.org/10.1007/s10560-020-00733-w>
5. Gupta, Mohit D.; Bansal, Ankit; Sarkar, Prattay G.; Girish, M.P.; Jha, Manish; Yusuf, Jamal; Kumar, Suresh; Kumar, Satish; Jain, Ajeet; Kathuria, Sanjeev; Saijpaul, Rajni; Mishra, Anurag; Malhotra, Vikas; Yadav, Rakesh; Ramakrishanan, S.; Malhotra, Rajeev K.; Batra, Vishal; Shetty, Manu Kumar; Sharma, Nandini; Mukhopadhyay, Saibal; Garg, Sandeep; Gupta, Anubha (2020). *Design and rationale of an intelligent algorithm to detect BuRnoUt in Healthcare workers in COVID era using ECG and artificial intelligence: The BRUCEE-LI study*. *Indian Heart Journal*, (), S0019483220304119–. <https://doi.org/10.1016/j.ihj.2020.11.145>
6. Higgins O, Short BL, Chalup SK, Wilson RL. *Artificial intelligence (AI) and machine learning (ML) based decision support systems in mental health: An integrative review*. *Int J Ment Health Nurs*. 2023 Feb 6. <https://doi.org/10.1111/inm.13114>.
7. Joerin A, Rauws M, Ackerman M (January 28, 2019) *Psychological Artificial Intelligence Service, Tess: Delivering On-demand Support to Patients and Their Caregivers: Technical Report*. *Cureus* 11(1): e3972. <https://doi.org/10.7759/cureus.3972>
8. Kong, H., Yuan, Y., Baruch, Y., Bu, N., Jiang, X. and Wang, K. (2021), "Influences of artificial intelligence (AI) awareness on career competency and job burnout", *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, Vol. 33 No. 2, pp. 717-734. <https://doi.org/10.1108/IJCHM-07-2020-0789>
9. Li, J., Wang, Y. & Li, S. *Effects of psychological fatigue on college athletes' error-related negativity based on artificial intelligence computing method*. *J Wireless Com Network* 2022, 76 (2022). <https://doi.org/10.1186/s13638-022-02166-8>
10. Meng Chen, Zhigang Zhang, Yuanping Han, and Mei Han. 2022. *Artificial Intelligence Was Used To Analyze the Effects of Job Burnout on Job Stability of Professional Infection Managers in Traditional Chinese Medicine Hospitals*. In *2021 3rd International Conference on Artificial Intelligence and Advanced Manufacture (AIAM2021)*. Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, 1126–1130. <https://doi.org/10.1145/3495018.3495349>
11. Merhbene G, Nath S, Puttick AR and Kurpicz-Briki M (2022) *BurnoutEnsemble: Augmented Intelligence to Detect Indications for Burnout in Clinical Psychology*. *Front. Big Data* 5:863100. <https://doi.org/10.3389/fdata.2022.863100>
12. Mittal, Shivani & Mahendra, Sumedha & Sanap, Viraj & Churi, Prathamesh. (2022). *How can machine learning be used in stress management: A systematic literature review of applications in workplaces and education*. *International Journal of Information Management Data Insights*. 2. 100110. [10.1016/j.ijime.2022.100110](https://doi.org/10.1016/j.ijime.2022.100110).
13. P. Zhernova, Y. Bodyanskiy, B. Yatsenko and I. Zavgorodnii, "Detection and Prevention of Professional Burnout Using Machine Learning Methods," *2020 IEEE 15th International Conference on Advanced Trends in Radioelectronics, Telecommunications and Computer Engineering (TCSET)*, Lviv-Slavske, Ukraine, 2020, pp. 218-221, <https://doi.org/10.1109/TCSET49122.2020.235426>.

14.Parekh, V., Shah, D. & Shah, M. *Fatigue Detection Using Artificial Intelligence Framework. Augment Hum Res* 5, 5 (2020). <https://doi.org/10.1007/s41133-019-0023-4>

15.Xu, Guanglu, Ming Xue, and Jidi Zhao. 2023. "The Association between Artificial Intelligence Awareness and Employee Depression: The Mediating Role of Emotional Exhaustion and the Moderating Role of Perceived Organizational Support" *International Journal of Environmental Research and Public Health* 20, no. 6: 5147. <https://doi.org/10.3390/ijerph20065147>

References:

1.Begić, A. et al. (2021). *Machine Learning Techniques for Assessment of Stress and Burnout Syndrome in Pharmacists*. In: Badnjevic, A., Gurbeta Pokvić, L. (eds) *CMBEBIH 2021. CMBEBIH 2021. IFMBE Proceedings*, vol 84. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-73909-6_26

2.Felix Ladstätter, Eva Garrosa, Bernardo Moreno-Jiménez, Vicente Ponsoda, José Manuel Reales Aviles, Junming Dai. (2016) *Expanding the occupational health methodology: A concatenated artificial neural network approach to model the burnout process in Chinese nurses*. *Ergonomics* 59:2, pages 207-221.

3.G. Assunção, B. Patrão, M. Castelo-Branco and P. Menezes, "An Overview of Emotion in Artificial Intelligence," in *IEEE Transactions on Artificial Intelligence*, vol. 3, no. 6, pp. 867-886, Dec. 2022, <https://doi.org/10.1109/TAI.2022.3159614>.

4.Grządzielewska, M. *Using Machine Learning in Burnout Prediction: A Survey. Child Adolesc Soc Work J* 38, 175–180 (2021). <https://doi.org/10.1007/s10560-020-00733-w>

5.Gupta, Mohit D.; Bansal, Ankit; Sarkar, Prattay G.; Girish, M.P.; Jha, Manish; Yusuf, Jamal; Kumar, Suresh; Kumar, Satish; Jain, Ajeet; Kathuria, Sanjeev; Saijpaul, Rajni; Mishra, Anurag; Malhotra, Vikas; Yadav, Rakesh; Ramakrishanan, S.; Malhotra, Rajeev K.; Batra, Vishal; Shetty, Manu Kumar; Sharma, Nandini; Mukhopadhyay, Saibal; Garg, Sandeep; Gupta, Anubha (2020). *Design and rationale of an intelligent algorithm to detect BuRnoUt in Healthcare workers in COVID era using ECG and artificial intelligence: The BRUCEE-LI study. Indian Heart Journal*, (), S0019483220304119–. <https://doi.org/10.1016/j.ihj.2020.11.145>

6.Higgins O, Short BL, Chalup SK, Wilson RL. *Artificial intelligence (AI) and machine learning (ML) based decision support systems in mental health: An integrative review. Int J Ment Health Nurs.* 2023 Feb 6. <https://doi.org/10.1111/inm.13114>.

7.Joerin A, Rauws M, Ackerman M (January 28, 2019) *Psychological Artificial Intelligence Service, Tess: Delivering On-demand Support to Patients and Their Caregivers: Technical Report. Cureus* 11(1): e3972. <https://doi.org/10.7759/cureus.3972>

8.Kong, H., Yuan, Y., Baruch, Y., Bu, N., Jiang, X. and Wang, K. (2021), "Influences of artificial intelligence (AI) awareness on career competency and job burnout", *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, Vol. 33 No. 2, pp. 717-734. <https://doi.org/10.1108/IJCHM-07-2020-0789>

9.Li, J., Wang, Y. & Li, S. *Effects of psychological fatigue on college athletes' error-related negativity based on artificial intelligence computing method. J Wireless Com Network* 2022, 76 (2022). <https://doi.org/10.1186/s13638-022-02166-8>

10.Meng Chen, Zhigang Zhang, Yuanping Han, and Mei Han. 2022. *Artificial Intelligence Was Used To Analyze the Effects of Job Burnout on Job Stability of Professional Infection Managers in Traditional Chinese Medicine Hospitals*. In *2021 3rd International Conference on Artificial Intelligence and Advanced Manufacture (AIAM2021)*. Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, 1126–1130. <https://doi.org/10.1145/3495018.3495349>

11.Merhbene G, Nath S, Puttick AR and Kurpicz-Briki M (2022) *BurnoutEnsemble: Augmented Intelligence to Detect Indications for Burnout in Clinical Psychology. Front. Big Data* 5:863100. <https://doi.org/10.3389/fdata.2022.863100>

12.Mittal, Shivani & Mahendra, Sumedha & Sanap, Viraj & Churi, Prathamesh. (2022). *How can machine learning be used in stress management: A systematic literature review of applications in*

workplaces and education. *International Journal of Information Management Data Insights*. 2. 100110. 10.1016/j.jjime.2022.100110.

13.P. Zhernova, Y. Bodyanskiy, B. Yatsenko and I. Zavgorodnii, "Detection and Prevention of Professional Burnout Using Machine Learning Methods," 2020 IEEE 15th International Conference on Advanced Trends in Radioelectronics, Telecommunications and Computer Engineering (TCSET), Lviv-Slavske, Ukraine, 2020, pp. 218-221, <https://doi.org/10.1109/TCSET49122.2020.235426>.

14.Parekh, V., Shah, D. & Shah, M. Fatigue Detection Using Artificial Intelligence Framework. *Augment Hum Res* 5, 5 (2020). <https://doi.org/10.1007/s41133-019-0023-4>

15.Xu, Guanglu, Ming Xue, and Jidi Zhao. 2023. "The Association between Artificial Intelligence Awareness and Employee Depression: The Mediating Role of Emotional Exhaustion and the Moderating Role of Perceived Organizational Support" *International Journal of Environmental Research and Public Health* 20, no. 6: 5147. <https://doi.org/10.3390/ijerph20065147>

МРНТИ: 15.81.29

10.51889/2959-5967.2024.80.3.004

Булгакбаева А.А.¹, Сарсенбаева Л.О.¹, Надирбекова А.О.², Абдрахманова Р.Б.²

¹Университет «Туран»

²Казахский национальный университет имени Абая

ПРОБЛЕМЫ ПОДДЕРЖАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЖУРНАЛИСТОВ

Аннотация

В статье представлен теоретический анализ на проблему поддержания психологического благополучия журналистов. Было определено, что способность справляться со стрессом является важной частью психологического здоровья человека. Профессия журналиста часто связана с множеством стрессовых факторов: необходимость общения, ненормированный рабочий график, частые профессиональные трудности и многое другое. Вначале стресс помогает решать сложные ситуации, но, если он становится хроническим или слишком сильным, это может привести к невротическим расстройствам. Однако психика обладает механизмами для сопротивления невротизации и поддержания внутреннего равновесия. Для развития способности преодолевать стресс необходимы саморазвитие и жизненный опыт. Психолог может помочь журналистам повысить стрессоустойчивость с помощью этих методов, поддерживая их психологическое здоровье.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, психологическое благополучие, журналисты, стресс, саморазвитие

А.А. Булгакбаева¹, Л.О. Сарсенбаева¹, А.О. Надирбекова², Р.Б. Абдрахманова²

¹«Туран» Университеті

² Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ЖУРНАЛИСТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ САУЛЫҒЫН САҚТАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада журналистердің психологиялық әл-ауқатын сақтау проблемасына теориялық талдау берілген. Күйзеліске төтеп бере білу адамның психологиялық денсаулығының маңызды бөлігі екені анықталды. Журналист кәсібі көбіне көптеген стресстік факторлармен байланысты: қарым-қатынас қажеттілігі, тұрақты емес жұмыс кестесі, жиі кәсіби қиындықтар және т.б.

Басында күйзеліс қиын жағдайларды шешуге көмектеседі, бірақ созылмалы немесе тым күшті болса, ол невротикалық бұзылыстарға әкелуі мүмкін. Алайда психикада невротизмге қарсы тұру және ішкі тепе-теңдікті сақтау тетіктері бар. Күйзелісті еңсеру қабілетін дамыту үшін өзін-өзі дамыту және өмірлік тәжірибе қажет. Психолог журналистерге психологиялық денсаулығын қолдай отырып, осы тәсілдер арқылы тұрақтылықты қалыптастыруға көмектесе алады.

Түйін сөздер: стресске төзімділік, психологиялық ал-ауқат, журналистер, күйзеліс, өзін-өзі дамыту/

Bulgakbaeva A.A.¹, Sarsenbaeva L.O.¹, Nadirbekova A.O.², Abdrakhmanova R.B.²

¹University "Turan"

²Kazakh National Pedagogical University named after Abai

PROBLEMS OF MAINTAINING THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF JOURNALISTS

Abstract

The article presents a theoretical analysis of the problem of maintaining the psychological well-being of journalists. It has been determined that the ability to cope with stress is an important part of a person's psychological health. The profession of a journalist is often associated with many stressful factors: the need for communication, irregular work schedules, frequent professional difficulties, and much more. In the beginning, stress helps to solve difficult situations, but if it becomes chronic or too strong, it can lead to neurotic disorders. However, the psyche has mechanisms for resisting neuroticism and maintaining internal balance. Self-development and life experience are necessary to develop the ability to overcome stress. A psychologist can help journalists build resilience through these techniques, supporting their psychological health.

Keywords: *stress resistance, psychological well-being, journalists, stress, self-development*

ВВЕДЕНИЕ. Стрессоустойчивость является ключевой составляющей психологического благополучия личности. Именно данная характеристика комплексно описывает способность определенного индивида сопротивляться негативному влиянию окружающей среды, будь то опасные жизненные ситуации или профессиональные трудности. Стрессоустойчивость важна во всех профессиях, независимо от ее специфики, но особую роль стрессоустойчивость играет в профессиях, где основную роль берет на себя взаимодействие между людьми. Профессия журналиста во многом сопряжена с многими стрессогенными факторами: необходимость взаимодействия, ненормированный рабочий график, частые профессиональные трудности и многое другое. По сведениям приведенных средства массовой информации (СМИ) “Радио Азаттық” журналисты на систематической основе подвергаются нападкам и сталкиваются с насилием в собственной профессии. Лишь за январь 2023 года было зафиксировано 5 попыток нападения на журналистов [1]. Во время обострения социально-политических конфликтов журналиста также вынуждены находиться в самой активной точке, чтобы выполнить собственный профессиональный долг - дать гражданам необходимую информацию, обеспечить сохранность их права владеть этой информацией. К сожалению, в таких условиях профессиональные журналисты сталкиваются со значительными рисками для здоровья. За время 2022 года на территории СНГ вспыхнул вооруженный конфликт между Украиной и Россией. По независимому отчету организации “Репортеры без границ” известно о 57 смертях журналистов период с февраля по декабрь 2022 года [2].

Исходя из данной информации можно с уверенностью говорить о том, что профессия журналиста сопряжена со значительными стрессорами, которые способны повлиять не только на эффективность труда специалиста, но и его личное здоровье и ментальное благополучие. Данная публикация направлена на анализ личностных факторов, способствующих развитию

стрессоустойчивости журналистов, их способности выдерживать длительные психоэмоциональные нагрузки.

В качестве основных задач данного исследования выдвигаются следующие:

1. Описать механизмы развития дезадаптации на фоне систематического стресса;
2. Проанализировать личностные факторы, которые способны противодействовать хроническому стрессу;
3. Подготовить рекомендации для журналистов с целью избегания негативных последствий профессионального стресса.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. В качестве методов исследования выступает теоретический анализ научных данных по предмету исследования. Данная статья носит обзорный характер и стремится сформировать основную научную точку зрения для подготовки экспериментального исследования в дальнейшем. В рамках теоретического анализа будут использоваться методы анализа, обобщения, синтеза и теоретического моделирования. Результаты данного анализа должны отражать ключевые компоненты психики, которые способны оказывать влияние на стрессоустойчивость личности.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ. Изначально концепции стресса разрабатывались в рамках металлургии, как феномена износа металла, но впоследствии переключались в психологическую науку. Впервые же термин стресс для живых организмов применил Селье Г., проводящий испытания на мышах. В процессе исследовательской деятельности Селье Г. помещал мышей в экстремальные условия, которые не могли убить мышью, но в значительной мере влияли на качество ее жизни. Так, со временем, Селье Г. открыл значительное влияние психоэмоционального стресса на физиологию мышей, назвав данный феномен общий адаптационный синдром. Общий адаптационный синдром сопровождался изменениями в физиологии и морфологии организма и проявлялся в качестве триады: язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, увеличенная мозговая кора надпочечников, уменьшенная вилочковая железа. В последующем он выделил 3 фазы общего адаптационного синдрома, которые переживает организм (см. Рисунок 1):

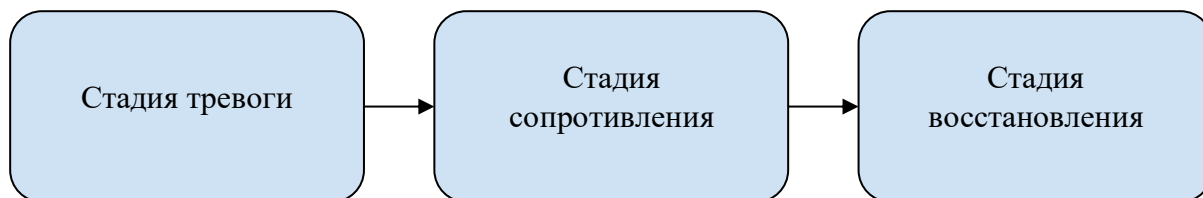


Рисунок 1. Стадии общего адаптационного синдрома по Селье Г.

В рамках каждого эпизода организм переживает множество изменений. Во время стадии тревоги происходит подготовка организма к борьбе со стрессором, и оно сопровождается общим подъемом сил организма, мобилизацией необходимых ресурсов. В ходе стадии сопротивления организм активно ищет способы борьбы со стрессором и это сопровождается повышенным уровнем когнитивной и физической активности, повышенным уровнем сопротивляемости заболеванием и общим подъемом сил. В стадии восстановления наступает релаксационный период и организм дает себе возможность восполнить необходимые ресурсы [3].

В настоящий момент теория стресса Селье Г. нашла новые интерпретации, которые позволяют сделать выводы по вопросам развития хронического стресса у человека, который в значительной степени отличается от лабораторной мыши. Такие исследователи как Китаев-Смык Л.А. предложили собственное видение общего адаптационного стресса, который хорошо восприняли в рамках деятельностного подхода в советской психологии. Автор рассмотрел стрессовую реакцию как врожденную составляющую индивидуума. Наблюдая за реакцией младенцев, погружаемых в воду во время крещения, Китаев-Смык Л.А. выделил 2 типа

стрессовой реакции у младенца: активная и пассивная. По мнению автора идеи, активная стрессовая реакция сопровождается мгновенной мобилизацией ресурсов организма, в то время как пассивная реакция направлена на долговременное противостояние. Теория Селье Г. дополнилась идеей индивидуальности реакций и стратегий, которые могут быть направлены как на кратковременную и интенсивную борьбу, так и долговременное и изнурительное преодоления. Согласно экспериментальным результатам Китаев-Смыка Л.А. пассивная стресс реакция представляет собой фактор риска, ибо испытуемые-летчики, демонстрирующие данный тип реакции, чаще сталкивались с паническими атаками и чувством беспокойства по сравнению с летчиками демонстрирующих активную стресс реакцию [4].

Современные исследования нейробиологов и нейропсихологов указывают на то, что стресс способен оказывать стимулирующее и угнетающее влияние. Ключевым механизмом его влияния остается нервно-гуморальный: стресс представляет собой не только психологический феномен, но и сложную систему изменений в эндокринной системе и системе нервной регуляции. Возникновение стрессовой реакции оказывает стимулирующее действие на организм человека в кратковременной перспективе. Высокое содержание глюкокортикоидов в организме позволяет человеку чувствовать прилив сил и поднятие общего психологического тонуса, но со временем большая концентрация этих гормонов мозговой коры надпочечников оказывают угнетающее действие на мозговую деятельность, в особенности на гиппокамп, где происходят механизмы перевода кратковременной памяти в долговременную. Именно по данной причине одной из первых причин того, что хронический стресс перешел в стадию, заболевания являются проблемы с запоминанием на длительное время [5, 6].

Исходя из этого мы знаем, что стресс первично является стимулом для разрешения сложной ситуации, в которую попала личность, но при условии его хронификации или же чрезмерной интенсивности, он способен стать основой для невротизации личности. В свою очередь у психики имеется ряд механизмов для сопротивления процессу невротизации и поддержания внутреннего гомеостаза. Согласно концепции Александровского Ю. А. нарушению функций психики при стрессе оказывают сопротивление личностные факторы и факторы окружения [7]. Если личность изначально имеет высокий уровень стрессоустойчивости, то можно утверждать о том, что она наследственно его получила от родителей. В качестве подобного фактора, вероятно, выступает уровень эмоциональной устойчивости, который является частью темперамента согласно концепциям Айзенка Г. и Русалова В. В теории темперамента Айзенка Г. интроверсия-экстраверсия и нейротизм выступают в качестве двух факторов, определяющий темперамент. Согласно его теории нейротизм определяет степень эмоциональной устойчивости личности и позволяет определить эмоциональный полюс темперамента: устойчивый (сангвиник и флегматик) и неустойчивый (меланхолик и холерик). Стоит учитывать, что большинство результатов находятся в диапазоне средних, смешанных значений и потому сложно на основе данной теории делать выводы о стрессоустойчивости личности, но можно убедиться в том, что психоэмоциональный компонент является ключевой составляющей. Русалов В. дополняет данную концепцию исходя из понимания темперамента нейродинамической школы Теплова Б.М. Русалов В. дополняет нейродинамическую структуру темперамента таким показателем как эмоциональность, указывая на врожденность данного компонента и характеризующего степень способности контроля собственных эмоций [8, 9].

Так, согласно идеям Русалова В. и Айзенка Г. эмоциональность играет ключевую роль в контроле эмоций и, как следствие, эмоциональной устойчивости личности. Эмоции являются ответной реакцией психики на происходящее вокруг и выполняют как информативную функцию, так и защитную. Личность с развитыми эмоциональным интеллектом проявляет более высокий уровень стрессоустойчивости. Это позволяет сделать выводы, что эмоциональный интеллект личности играет важнейшую роль в системе стрессоустойчивости и чем выше уровень эмоционального интеллекта, тем более эффективно личность способна справляться со стрессом. При этом также особая роль, связанная с эмоциональной регуляцией, относится к

Я-концепции личности. Ее восприятие окружающей реальности и собственного места в ней активным образом влияет на восприятие стрессовой ситуации. По данной причине утверждения о том, что личность с высоким уровнем эмоциональности должна быть отнесена к “группе риска” со склонностью формирования невротизации не совсем корректно отражает действительность. Стрессовая реакция начинается с эмоционального компонента, проходит когнитивную оценку и формирует определенное поведение [10, 11]. Сформулировав это в графической форме, можно получить схему, которая отражает последовательный ряд (см. Рисунок 2):

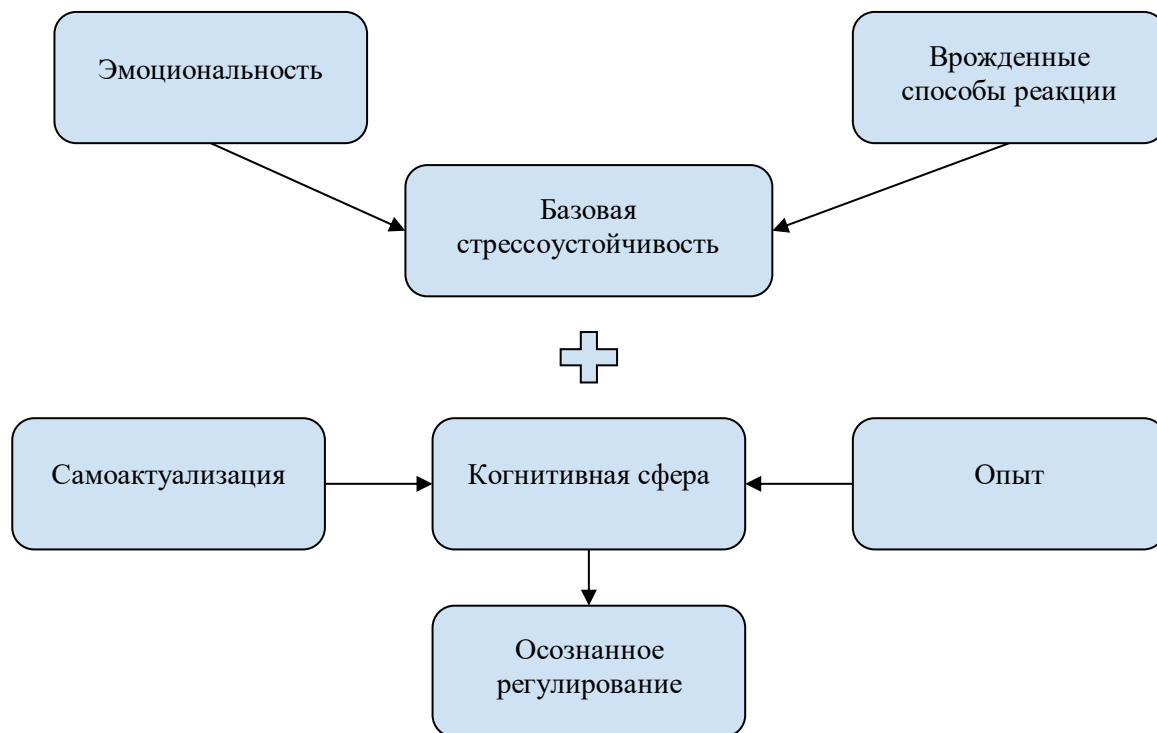


Рисунок 2. Модель факторов, влияющих на уровень стрессоустойчивости

Исходя из подготовленной структуры, мы имеем данные, что существуют 2 возможных варианта проявления стрессоустойчивости: базовый и осознанный. Базовый складывается исходя из врожденного компонента (врожденной реакции и эмоциональности), и он способен ярко характеризовать однотипность проявления стрессовых реакций у детей. В последующем для развития механизмов преодоления стресса необходимо включение в данную систему когнитивного компонента, включающего в себя самоактуализацию и опыт. С точки зрения практической психологии влияние на врожденные черты характера и темперамент весьма ограничено, ибо темперамент является крайне устойчивой характеристикой и его изменение на статистически значимую величину требует значительных усилий и времени. Так по данным Ильина Е.П. статистические изменения темперамента удавалось зафиксировать психофизиологическими способами с периодом 6 лет, что снова ставит определенные ограничительные рамки в рамках повышения уровня стрессоустойчивости личности [12]. Из-за перечисленных проблем коррекционно-развивающую работу необходимо сосредоточить на развитии когнитивного восприятия стрессовой ситуации, а не ее базовой составляющей. Из описанных компонентов когнитивной оценки стрессовой ситуации личностный рост и формирование необходимого опыта являются доступными для воздействия.

Применяя данный научный опыт на такую профессиональную группу, как журналисты, мы сталкиваемся с рядом социальных проблем:

1. Напряженный трудовой график - журналисты большое количество времени посвящают работе и потому могут игнорировать потребность посетить психолога, что вероятно приведет к усугублению симптомов дезадаптации и эмоционального выгорания, если подобные признаки имеются.

2. Ценность профессионального труда - работа журналиста является осознанным выбором человека. Представители данной профессии изначально имеют представление о проблемах, с которыми столкнутся, и данная профессия не относится к категории высокооплачиваемых. Но при этом журналисты сделали свой выбор и будут готовы посвятить большую часть своего даже свободного времени на поиски и подготовки материала, игнорируя личные психологические потребности до тех пор, пока это не станет серьезной проблемой, снижающей качество жизни.

3. Информированность - профессиональная деятельность журналиста сопряжена с большим объемом информации, которую необходимо проанализировать и интерпретировать. В рамках процесса психологической помощи данный компонент личности журналиста способен оказывать барьерное воздействие, ибо такие процессы как интеллектуализация, сублимация в значительной мере способны снизить искренность журналиста. Наличие профессиональных качеств в сфере интервьюирования также снижает шансы на получение полной картины психологом, ибо журналист обучен правилам поведения, а не проявляет те, которые были бы ему комфортны. Фактически консультация журналиста схожа с консультацией смежного с психологией специалиста.

Данные проблемы представляют серьезный вызов для психологов и требуют особого понимания контекста. Развитие консультационной службы для сотрудников СМИ является важной составляющей поддержания их профессионального и личностного благополучия. Данная социальная группа весьма уязвима к воздействию неблагоприятной среды в условиях профессиональной деятельности, которая забирает весь их фокус внимания от собственного благополучия.

Одним из практических результатов данного исследования является подготовка рекомендаций для журналистов. На основе вышеизложенных сведений можно выделить ряд рекомендаций, которые окажут положительное влияние на повышение уровня стрессоустойчивости:

1. Своевременно обращайтесь за психологической помощью ведь это позволяет разрешить проблему на ранних стадиях, когда ее последствия не оказывают значительного влияния на качество жизни и слабо привязаны к особенностям поведения, проявляются в форме незакрепленных форм

2. **Постоянный самоконтроль и самонаблюдение.** Ведите дневник, где записывайте свои эмоции и мысли, что в свою очередь поможет отслеживать эмоциональное состояние и своевременно реагировать на изменения. Не забывайте регулярно перечитывать дневник и оценивайте уровень стресса. Если Вы можете наблюдать повешение уровня стресса, то старайтесь принимать меры по его снижению.

3. **Разграничение работы и личной жизни.** Установите четкие границы между рабочим временем и личной жизнью в особенности это касается переноса работы на дом. Постарайтесь не приносить работу домой и выделяйте время для отдыха. Ограничьте время, проводимое за чтением новостей и социальных сетей, особенно в нерабочее время.

4. **Следуйте правилам эмоциональной разгрузки.** Регулярные физические упражнения помогают снижать уровень стресса и улучшают настроение. Занятия творчеством, такие как рисование, музыка или хобби тоже помогут Вам расслабиться и переключиться, но не перегружайте себя деятельностью.

5. **Ищите поддержку и неформальное общение, например регулярные встречи с психологом или кругом близких друзей** могут помочь справиться с эмоциональными нагрузками. При этом поддерживайте контакты с коллегами, обсуждайте сложные моменты и делитесь опытом.

6. Используйте простые методы релаксации, которые доступны в домашних условиях. Практики медитации и йоги помогают успокоить ум и улучшить общее самочувствие.

7. Следите за собственным питанием и режимом сна. Обеспечьте себе достаточное количество сна, так как он необходим для восстановления организма. При этом старайтесь потреблять диету с высоким содержанием растительной пищи и желательно отказаться от веществ, оказывающих стимулирующий эффект на нервную систему (кофеин, сахар, таурин и т.д).

8. Уделите время для time-management. Эффективное планирование рабочего времени помогает избежать перегрузок и дедлайнов. Необходимо правильно расставлять приоритеты и концентрироваться на наиболее важных задачах, что снижает общий уровень стресса, ибо тревожность является следствием неопределенной позиции.

9. Не игнорируйте потребность в систематическом отпуске, ибо они необходимы для восстановления и перезагрузки Вашей нервной системы и психики. Отпуск дает возможность получить новые идеи и заряд необходимой энергии для успешной профессиональной деятельности.

Заключение. Стрессоустойчивость является ключевой составляющей психологического благополучия личности. Профессия журналиста во многом сопряжена с многими стрессогенными факторами: необходимость взаимодействия, ненормированный рабочий график, частые профессиональные трудности и многое другое. Стресс первично является стимулом для разрешения сложной ситуации, в которую попала личность, но при условии его хронификации или же чрезмерной интенсивности, он способен стать основой для невротизации личности. В свою очередь у психики имеется ряд механизмов для сопротивления процессу невротизации и поддержания внутреннего гомеостаза. Для развития механизмов преодоления стресса необходимо участие когнитивного компонента, включающего в себя самоактуализацию и опыт. Психолог может влиять на уровень стрессоустойчивости журналистов посредством приведенных компонентов и тем самым поддерживать удовлетворительный уровень психологического благополучия специалиста.

Список использованной литературы

1) Серия нападений на журналистов: смогут ли власти найти и наказать виновных? // Azattyq [офиц.сайт]. URL: <https://rus.azattyq.org/a/kazakhstan-attacks-on-journalists/32233311.html> (дата обращения 23.05.2024)

2) 2022 ROUND-UP. Journalists detained, killed, held hostage and missing // RSF [online document]. URL: [New record number of journalists jailed worldwide | RSF](#) (Date of application 23.05.2024)

3) Селье Г., Кандров В. И., Рогов А. А. Очерки об адаптационном синдроме. – Медгиз, 1960.

4) Китаев-Смык Л. А. Психология стресса. – Рипол Классик, 1983.

5) Николаева Е. Психопсихология. Психологическая физиология с основами физиологической психологии. Учебник. – Litres, 2015.

6) Тапалова О. Б., Жиенбаева Н. Б. Психопсихологические корреляты дистресса //Universum: психология и образование. – 2018. – №. 11 (53). – С. 4-4.

7) Александровский Ю. А. Пограничные психические расстройства. – Открытое акционерное общество Издательство Медицина, 2000.

8) Русалов В. Темперамент в структуре индивидуальности человека. Дифференциально-психопсихологические и психологические исследования. – Litres, 2022.

9) Айзенк Г., Вильсон Г. Как измерить личность. – Litres, 2008.

10) Рымжанова Г. Ш. Особенности эмоционального стресса у студентов в образовательном процессе //Вестник. Серия «Психология». – 2020. – Т. 65. – №. 4. – С. 72-76.

11) Ниетбаева Г. Исследование влияния особенностей самоактуализации личности на формирование акцентуации характера у лиц юношеского возраста //Вестник. Серия «Психология». – 2021. – Т. 67. – №. 2.

12) Ильин Е. П., Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий: [учебное пособие для вузов]. – Издательский дом "Питер", 2011.

References

1) Seriya napadenij na zhurnalistov: smogut li vlasti najti i nakazat' vinovnyh? // Azattyq [ofic.sajt]. URL: <https://rus.azattyq.org/a/kazakhstan-attacks-on-journalists/32233311.html> (data obrashcheniya 23.05.2024)

2) 2022 ROUND-UP. Journalists detained, killed, held hostage and missing // RSF [online document]. URL: New record number of journalists jailed worldwide | RSF (Date of application 23.05.2024)

3) Sel'e G., Kandrov V. I., Rogov A. A. Ocherki ob adaptacionnom sindrome. – Medgiz, 1960.

4) Kitaev-Smyk L. A. Psihologiya stressa. – Ripol Klassik, 1983.

5) Nikolaeva E. Psihofiziologiya. Psihologicheskaya fiziologiya s osnovami fiziologicheskoy psihologii. Uchebnik. – Litres, 2015.

6) Tapalova O. B., ZHienbaeva N. B. Psihofiziologicheskie korrelyaty distressa //Universum: psihologiya i obrazovanie. – 2018. – №. 11 (53). – S. 4-4.

7) Aleksandrovskij YU. A. Pogranichnye psihicheskie rasstrojstva. – Otkrytoe akcionernoe obshchestvo Izdatel'stvo Medicina, 2000.

8) Rusalov V. Temperament v strukture individual'nosti cheloveka. Differencial'no-psihofiziologicheskie i psihologicheskie issledovaniya. – Litres, 2022.

9) Ajzenk G., Vil'son G. Kak izmerit' lichnost'. – Litres, 2008.

10) Rymzhanova G. SH. Osobennosti emocional'nogo stressa u studentov v obrazovatel'nom processe //Vestnik. Seriya «Psihologiya». – 2020. – Т. 65. – №. 4. – S. 72-76.

11) Nietbaeva G. Issledovanie vliyaniya osobennostej samoaktualizacii lichnosti na formirovanie akcentuacii haraktera u lic yunosheskogo vozrasta //Vestnik. Seriya «Psihologiya». – 2021. – Т. 67. – №. 2.

12) Il'in E. P., Il'in E. P. Psihologiya individual'nyh razlichij: [uchebnoe posobie dlya vuzov]. – Izdatel'skij dom "Piter", 2011.

МРНТИ: 15.81.61

10.51889/2959-5967.2024.80.3.005

О.В. Куликова^{1*}, И.К. Аманова², А.И. Гарбер³

¹Тұран Университеті, Алматы, Қазақстан

²Нархоз Университеті, Алматы, Қазақстан

³Халықаралық біліктілікті арттыру және ғылыми ақпарат орталығы, Лейпциг, Германия

⁴Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Атырау, Қазақстан

ҚАНТ ДИАБЕТІМЕН АУЫРАТЫН НАУҚАСТАРДЫҢ РЕЗИЛЬЕНТТІЛІГІ МЕН СТРЕСКЕ ТӨЗІМДІЛІГІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Созылмалы аурулардың ішінде қант диабетімен ауыратын науқастар жылдан жылға өсуде. Бұл диеталық шектеулер мен дәрігер бақылауын қажет ететін созылмалы психосоматикалық аурулардың бір түрі. Сондықтан осындай қауіпті аурумен психологиялық күресудің және науқастардың стреске төзімділігін дамытудың маңыздылығы зор. Осы мақалада біз қант диабеті ауруымен және басқа да созылмалы аурулармен ауыратын науқастардың резильенттілігі мен стреске төзімділігі мәселесі бойынша өзімізбен жүргізілген зерттеудің нәтижелерін талдап, көрсетеміз.

Эмпириклық зерттеу барысында негізгі таңдама тобы ретінде 2-ші типті қант диабетімен ауыратын науқастар алынып, басқа созылмалы аурулармен ауыратын науқастардан резильенттілік пен стреске төзімділік бойынша айырмашылықтары анықталып, талданды.

Аталмыш мақалада қарастырылған созылмалы аурулардан зардап шегетін пациенттердің стрестік жағдаяттарға психологиялық төзімділігі мен копингтік мінез-құлқын дамыту мәселесімен айналысатын психолог мамандар мен медицина қызметкерлері үшін пайдалы болмақ. Сондықтан, зерттеу нәтижелері 2-ші типтегі қант диабеті диагнозы бар адамдарға, сондай-ақ оларды жақындарына психологиялық қолдау шараларын жүргізуде өзіндік көмегін тигізе алады.

Түйін сөздер: қант диабеті диагнозы, науқастар, 2-ші типтегі қант диабеті, созылмалы аурулар, стресс, копингтік мінез-құлық, резильенттілік, стреске төзімділік.

Куликова О.В. ^{1*}, Аманова И.К. ², Гарбер А.И. ³

¹Университет Туран, Алматы, Казахстан

²Университет Нархоз Алматы, Казахстан

³Международный центр повышения квалификации и научной информации, Лейпциг, Германия

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ БОЛЬНЫХ САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ

Аннотация

Среди хронических заболеваний заболеваемость диабетом растет из года в год. Это тип хронического психосоматического заболевания, которое требует диетических ограничений и наблюдения врача. Поэтому большое значение имеет психологическая борьба с таким опасным заболеванием и развитие стрессоустойчивости больных. В этой статье мы анализируем и продемонстрируем результаты нашего собственного исследования по проблеме резистентности и стрессоустойчивости пациентов с диабетом и другими хроническими заболеваниями.

В эмпирическом исследовании были отобраны пациенты с диабетом 2 типа в качестве основной группы выборки, а также выявлены и проанализированы различия в резистентности и стрессоустойчивости у пациентов с другими хроническими заболеваниями.

Данная статья будет полезна специалистам-психологам и медицинским работникам, занимающимся вопросами развития психологической устойчивости и копингового поведения пациентов, страдающих хроническими заболеваниями, к стрессовым ситуациям. Поэтому результаты исследования могут оказать самостоятельную помощь людям с диагнозом сахарный диабет 2 типа, а также их близким в проведении мер психологической поддержки.

Ключевые слова: диагноз сахарного диабета, больные, сахарный диабет 2 типа, хронические заболевания, стресс, сопутствующее поведение, резильентность, стрессоустойчивость.

O.V. Kulikova^{1}, I.K. Amanova², A.I. Garber³*

¹Turan University, Almaty, Kazakhstan

²Narkhoz University, Almaty, Kazakhstan

³International Center for Advanced Training and Scientific Information, Leipzig, Germany

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE RESILIENCY AND STRESS RESISTANCE OF PATIENTS WITH DIABETES MELLITUS

Abstract

Among the chronic diseases, patients with diabetes mellitus are growing from year to year. This is a type of chronic psychosomatic diseases that require dietary restrictions and medical supervision. Therefore, it is important to psychologically fight such a dangerous disease and develop stress resistance in patients. In this article, we will analyze and show the results of a self-conducted study on the problem of resiliency and stress resistance in patients with diabetes mellitus and other chronic diseases.

In the course of the empirical study, patients with type 2 diabetes mellitus were taken as the main sample group and differences were identified and analyzed from patients with other chronic diseases in terms of resiliency and stress resistance.

This article will be useful for psychologists and medical professionals dealing with the development of psychological tolerance and coping behavior in patients suffering from chronic diseases. Therefore, the results of the study can help people with a diagnosis of type 2 diabetes, as well as their loved ones in conducting psychological support measures.

Keywords: diabetes diagnosis, patients, type 2 diabetes, chronic diseases, stress, coping behavior, resiliency, stress resistance.

КІРІСПЕ

Зерттеудің өзектілігі. Қазіргі медициналық психологияда диабетпен ауыратын науқастармен стресті жеңу және олардың резиленттілік пен стресске төзімділікті арттыру сияқты маңызды қасиеттерін дамыту мәселесіне ерекше назар аударылады. Әрине, созыламлы аурулармен ауыратын адамдар стресстің жоғары деңгейіне ұшырайды, әрі эмоционалды және физикалық қолдауды қажет етеді. Оларға ерекше психологиялық күтімді қажет ететін қант диабетімен ауыратындар кіреді.

Қант диабеті (ҚД) аурудың ағымына да, пациенттердің жалпы әл-ауқатына да айтарлықтай әсер ететін стресстің жоғарылауы құбылыс тән. Күнделікті қиындықтармен, шектеулермен және емдеу қажеттілігімен байланысты үнемі сезінетін жағымсыз сезімдер мен жағымсыз эмоциялар қант диабетімен ауыратын науқастарда созылмалы стресстің дамуына әкелуі мүмкін.

Белгісіздік дәуірінде және күрделі өмір сүру жағдайында адамдарға төзімділік пен стресске төзімділікті дамыту, сондай-ақ стрессті жеңудің тиімді әдістерін табу өте маңызды. Қант диабетімен ауыратын науқастардың өмірлік проблемаларына емдеу және денсаулықты сақтау

қажеттілігі қосылады. Осыған байланысты ҚД-мен ауыратын науқастарда резиленттілік пен созылмалы стресстің даму деңгейін қарастыру және талдау қажет.

Осылайша, Зерттеудің мақсаты созылмалы стресс, резиленттілік және күресу мінез-құлқы ұғымдарын талдау, сондай-ақ қант диабетімен ауыратын науқастарда резиленттіліктің даму дәрежесін, күресу мінез-құлқының ерекшеліктерін және созылмалы стресс деңгейін, атап айтқанда 2 типті ҚД бағалау болып табылады.

ӘДЕБИЕТКЕ ШОЛУ

J.P. Yi-Frazier, M. Yaptangco және басқа авторлар 1 типті қант диабеті бар жасөспірімдердегі жеке резиленттілік пен стресс, күресу және қант диабетінің нәтижелері арасындағы байланысты зерттеді. Зерттеу нәтижелері төмен өміршеңдік стресс деңгейінің жоғарылауымен, өмір сапасының төмендігімен және гликемиялық бақылаудың нашарлығымен байланысты екенін көрсетті. Резиленттілігі төмен қатысушылар көбінесе бейімделмеген күресу стратегияларына жүгініп, жағымсыз салдарлардың ең үлкен қаупіне ұшырады. Ғалымдар резиленттілік күйзелісті азайтудың және ҚДІ бар жасөспірімдерді емдеу нәтижелерін жақсартудың перспективалы факторы болып табылады деген қорытындыға келді [1].

"Динамикалық нөлдік COVID-19" аясында қант диабетімен ауыратын науқастардағы психологиялық тұрақтылық пен депрессия арасындағы байланысты Y. Mei, X. Yang және т.б. зерттеді. Эмпирикалық деректерді талдай отырып, қытай ғалымдары психологиялық тұрақтылықтың стигматизациямен, дәрі-дәрмек жүктемесімен және депрессиямен теріс корреляциясын анықтады. Стигматизация, дәрі-дәрмектің дозасы және депрессия өз кезегінде бір-біріне қатысты оң корреляцияны анықтады [2].

Мэй басқарған сол ғалымдар тобы стигматизация және мүмкіндіктерді кеңейту контекстінде қант диабетімен ауыратын қытайлық науқастардың психологиялық тұрақтылығы мен өмір сапасы арасындағы байланысты зерттеді. Олар стигматизацияның делдалдық рөлін және психологиялық тұрақтылық өмір сапасына әсер ететін психологиялық механизмдердегі мүмкіндіктерді кеңейтудің жеңілдететін рөлін зерттеді [3].

Соңғы зерттеулердің бірі COVID-19 пандемиясының бастапқы кезеңінде созылмалы аурулары бар адамдардың резиленттілік пен стрессті сезіну мәселесіне қатысты. Т.Р. Эллиотт және оның әріптестері созылмалы аурулары бар адамдарда ауыр COVID-19 даму қаупі жоғары деп санайды. Ғалымдар созылмалы аурулары бар адамдар сол кезде жоғары күйзеліске ұшырағанын атап өтті. Зерттеуге қатысушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, Т.Р. Эллиотт және оның тобы созылмалы аурулардан зардап шегетін резилентті және резилентсіз тұлға типіндегі адамдардағы уақыт бойынша күйзелістегі айырмашылықтарды зерттеді [4].

Қант диабетімен ауыратын науқастардың стрессімен күресу үшін күрес стратегияларын қолдану мәселесін талдаған ресейлік ғалымдардың ішінде О.Г. Мотовилина, Ю.А. Шишкова және Е.В. Суркова. Олардың мақаласы 1 типті және 2 типті қант диабетімен ауыратын науқастардың эмоционалды әл-ауқаты мен гликемиялық бақылау жағдайын ескере отырып, инсулин терапиясында қолданылатын күресу стратегияларының ерекшеліктеріне арналған. Эксперименттік зерттеу нәтижелері екі топтағы пациенттерде эмоционалды әл-ауқатпен күресу стратегияларының оң байланысын көрсетті. Сонымен қатар, С.Хобфоллдың классификациясына сәйкес әр түрлі типтегі күрес стратегиялары салыстырылды [5].

Т.А. Воронова және оның әріптестері қант диабетімен ауыратын жұмыс істейтін және жұмыс істемейтін егде жастағы адамдардың күресу мінез-құлқының ерекшеліктерін салыстыра отырып, 2 типті ҚД бар егде жастағы науқастар үшін кәсіптік жұмыспен қамту мидың функционалдық қызметіне теріс әсер етеді деген қорытындыға келді. Екінші жағынан, кәсіби салада жұмыс істемейтін адамдарда артық салмақ пен семіздіктің даму тенденциясы байқалады, өйткені оларда тамақтанудың оңтайлы емес мінез-құлқы стратегиялары басым [6].

Сонымен қатар, ғалымдар 2 типті ҚД бар егде жастағы пациенттердің барлық санаттары репертуарында стрессті жеңудің өнімді эмоционалды стратегияларының болмауымен сипатталады, бұл олардың жағымсыз эмоциялар мен тәжірибелерді басуға бейімділігін көрсетеді. Екінші егде жаста ҚД-мен ауыратын науқастарда лимбиялық жүйенің гиперактивтілігі байқалады, бұл белсенді белсенділікке деген мотивацияның төмендігін, ұйқы мен ояту циклдерін бақылаудағы қиындықтарды, көбінесе депрессия мен апатия сезімін білдіреді [6].

Отандық зерттеулерге келетін болсақ, негізінен қазақстандық ғалымдар қант диабеті проблемаларын медициналық тұрғыдан зерттеп жатыр. Мәселен, мысалы, З.Ю. Хебуллаева, Г.А. Түсіпбекова және олардың авторлары қант диабетімен ауыратын науқастардың иммунитетін жандандыруда биологиялық белсенді қосылыстарды қолдану перспективасын қарастырды [7]. Қант диабетімен ауыратын адамдардың ауруға деген көзқарасы мен өмірге қанағаттануы сияқты психологиялық аспектілерді Р.Т. Әлімбаева және оның әріптестері зерттеді [8].

МАТЕРИАЛДАР МЕН ӘДІСТЕР

Мақсатқа жету үшін келесі әдістер қолданылды:

* осы мәселе бойынша әдебиеттерді теориялық талдау;

* RS-25 Резильенттілік шкаласы орыс тілінде (авторлары G.M. Wagnild және H.M. Young, Аударған А.И. Гарбер);

• "жеңетін мінез-құлық әдістері" сауалнамасы (авторлар Р.Лазарус және С.Фолкман, Т.Л. Крюкова және т.б. бейімделген);

* стресс деңгейін анықтауға арналған тест (В.Ю. Щербатых бойынша);

* деректерді статистикалық өңдеу әдістері.

Үш психологиялық құбылысты, яғни резильенттілік, копингтік мінез-құлық және созылмалы стрессті бағалау үшін Қазақстаннан 2 типті қант диабетімен ауыратын 56 пациенттің арасында эмпирикалық зерттеу жүргізілді. Біз Қазақстан Республикасының диабет қауымдастығын (DARK) құрған әлеуметтік желілердегі аккаунттардың арқасында мақсатты аудиторияны тауып, олармен байланыса алдық.

НӘТИЖЕЛЕРДІ ТАЛҚЫЛАУ

Теориялық зерттеу.

Бастау үшін созылмалы стресс ұғымын қарастырайық. Созылмалы стресс деп адамның психикалық және физикалық денсаулығына теріс әсер етуі мүмкін бірқатар факторлардан туындаған шиеленістің ұзаққа созылған күйі түсініледі. Еуропалық медициналық орталық созылмалы стрессті ұзақ уақыт өмір сүруге қолайсыз жағдайларда болуға жауап ретінде дененің теріс реакциясының пайда болуымен байланыстырады [9].

Көрнекті канадалық эндокринолог Г.Селье [10] стресстің 3 кезеңін анықтады:

I. *"Мазасыздық" реакциясы:* стресс кезінде дене тітіркендіргішке жауап ретінде өзінің барлық қорғаныс механизмдерін жұмылдырады. Бірінші кезең 6-дан 48 сағатқа дейін созылуы мүмкін. Сонымен қатар, симпатикалық және парасимпатикалық жүйелер, бүйрек үсті безінің гормондары, иммундық және ас қорыту жүйелері белсендіріледі. Егер адам жағдайды тез шешсе немесе табиғи реакция көрсетсе, онда олар ас қорыту проблемалары мен суық тию қаупін азайтуы мүмкін.

II. *"Бейімделу" немесе "қарсылық" реакциясы:* созылмалы стресстің дамуының екінші кезеңінде дене стресс факторларына қарсы тұруды жалғастырады және тітіркендіргіштерге төзімді болады. Бұл кезең дененің бейімделу резервтерін теңгерімді тұтынумен және стресстің психологиялық көріністерінің жоғалуымен сипатталады (мазасыздық, агрессия). Сарапшылар қарсылық кезеңінде дене физиологиялық бұзылуларға қарсы тұра отырып, өз жағдайын қалыпқа келтіруге тырысатынын атап өтті. Мәселен, мысалы, өндірілген кортизолдың көлемі азаяды, қан қысымы мен жүрек соғысы қалпына келеді.

III. *"Сарқылу" реакциясы:* стресстің үшінші кезеңінде дененің бейімделу механизмдері мен ресурстары ұзақ уақыт бойы физикалық және психикалық шамадан тыс жүктемеге байланысты

таусылады. Бұл кезең шартты түрде екі фазаға бөлінеді: бұзылу және жойылу. Бірінші кезеңде - адамның когнитивті процестері баяулайды, еңбекке қабілеттілігі төмендейді және sev дамиды. Адам енді дағдарыс жағдайынан шығудың жолын көрмейді. Екінші кезеңде барлық процестердің баяулауы байқалады. Адам маңызды мәселелерге назар аударуда, әңгіменің мәнін сақтауда және түсінуде қиындықтарға тап болады. Жалпы, сарқылу кезеңі көбінесе депрессия жағдайына әкеледі [11].

Созылмалы стресс кезінде екінші типті қант диабетінің даму қаупі бар. Ол физикалық және психологиялық стресстің әсерінен адреналиннің күрт өсуінен байқалады, бұл бауырда ыдырауға және гликоген глюкозасына айналуға әкеледі. Осыдан қандағы қант деңгейінің күрт жоғарылауы қант диабетімен ауыратындар үшін қауіпті фактор болып табылады.

Созылмалы стресс қант диабетінің ағымына елеулі теріс әсер етуі мүмкін. Стресс деңгейі гормоналды тепе-теңдікке әсер етеді, бұл қан сарысуындағы глюкоза деңгейінің жоғарылауына әкелуі мүмкін. Қандағы глюкокортикоидтар деңгейінің ұзақ уақыт жоғарылауына байланысты катаболикалық процестердің белсендірілуі, дене салмағының төмендеуі, висцеральды май деңгейінің жоғарылауы және инсулинге төзімділіктің дамуы жиі кездеседі [12].

Зерттеулер көрсеткендей, қант диабетімен ауыратын науқастардағы созылмалы стресс деңгейі әсер етудің ауырлығы мен ұзақтығына байланысты айтарлықтай өзгеруі мүмкін. Қант диабетімен ауыратын көптеген науқастар ықтимал асқынуларға және денсаулықты бақылау үшін тұрақты шаралар қабылдау қажеттілігіне байланысты үнемі мазасыздық пен мазасыздықты сезінеді.

Ауырлық дәрежесі бойынша қант диабетімен ауыратын науқастардағы созылмалы стресс (ҚД) әртүрлі белгілер түрінде көрінуі мүмкін, соның ішінде мазасыздық, депрессия, ашуланшақтық және эмоционалды сарқылу. Стресстің бұл көріністері ауруды өзін-өзі басқаруға және терапияны қабылдауға теріс әсер етуі мүмкін. Ұзақ уақыт күйзеліске ұшырау қант диабетінің белгілерін күшейтуі мүмкін, мысалы шаршаудың жоғарылауы, тәбеттің өзгеруі, және көңіл-күй.

2 типті қант диабетін қарастырғанда, бұл аурудың жиі кездесетін асқынуы болып есептеледі, өйткені көптеген елдерде диабетиктер денсаулық сақтау ұйымдарының қызметтерін үнемі қолданатын азаматтарының бірі болып табылады. 2 типті қант диабетінің жоғары таралуы және онымен байланысты асқынуларды ДДҰ байыпты қабылдады, ол денсаулыққа әлемдік қауіп төндіретінін және оның алдын алу және уақтылы емдеу қажеттілігін мәлімдеді [13].

2 типті қант диабетінің патогенезі инсулинге жасушалық төзімділікке, яғни жасушалардың осы гормонға реакциясының төмендеуіне негізделген. ҚД1-ге қарағанда баяу дамуымен сипатталатын қант диабетінің бұл түрі негізінен ересек немесе егде жаста анықталады және айтарлықтай метаболикалық бұзылулармен немесе метаболикалық синдроммен бірге жүреді. Зерттеушілердің пікірінше, тұрақты инсулинге төзімділігі бар көптеген науқастарда 10-15 жылдан кейін 2-типті ҚД дамиды [14].

Созылмалы стрессті жеңу және оның диабеттік жағдайға әсерін азайту үшін ауруды басқарудың кешенді әдісін қолдану маңызды. Бұған психологиялық қолдау, стрессті жеңу әдістерін үйрету, тұрақты жаттығулар, және релаксация әдістерін қолдану. Сондай-ақ, жақын адамдардан, мамандардан, ҚД пациенттерімен жұмыс істейтін қауымдастықтар мен ұйымдардан қолдау көрсету маңызды.

Жалпы, созылмалы стресс қандағы глюкозаны бақылау туралы үздіксіз алаңдаушылықты, аурудың асқынуынан қорқуды және диагностика мен емдеуге жағымсыз эмоционалды реакцияларды ескере отырып, қант диабетімен ауыратын науқастардың өмірінде кең таралған фактор болып табылады. Пациенттердің психологиялық әл-ауқатын жақсарту үшін ұзаққа созылған стресспен күресу және оны жеңу жолдарын іздеу маңызды. Бұған оларға күресу мінез-құлқы мен резильенттілікті арттыру стратегиялары көмектесе алады.

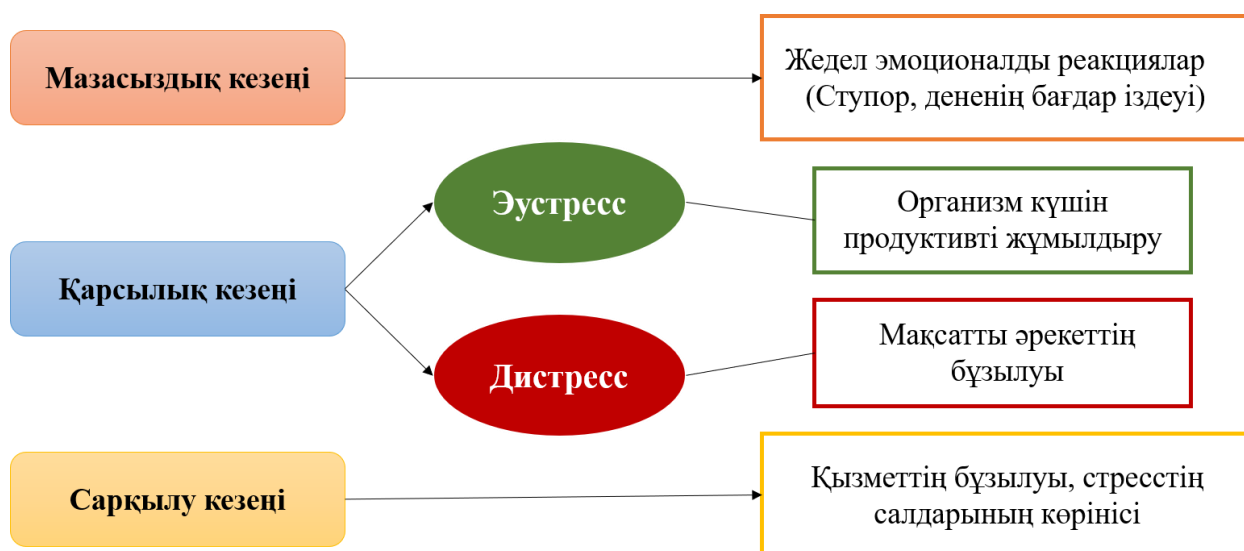
Зерттеулер көрсеткендей, резильенттілік деңгейі, стресске төзімділік және күресу мінез-құлқы қант диабетімен ауыратын адамдардың өмірінде маңызды рөл атқарады. Резильенттілік немесе қиындықтарды жеңу және өзгерістерге бейімделу қабілеті қант диабетімен ауыратын

науқастардағы созылмалы стресс деңгейіне тікелей әсер етеді. Резильділігі жоғары адамдар қант диабеті мен оның салдарын тиімдірек басқара алады, бұл созылмалы стресс қаупін азайтады.

Күресу мінез-құлқы туралы айтатын болсақ, ол әртүрлі сипаттағы стрессті жеңу стратегияларын білдіреді: когнитивті, эмоционалды және мінез-құлық. Стресстік жағдайларда эмоцияларды, ойларды және мінез-құлықты реттеу тәсілдері ретінде күресу стратегиялары адамдардың психологиялық әл-ауқаты мен денсаулығы үшін, сондай-ақ төзімділік пен стресске төзімділікті дамыту үшін үлкен маңызға ие.

Жеке тұлғалық ерекшеліктерден басқа, стресске төзімділік параметрлері мен стрессті жеңу стратегияларын таңдауға адамның жыныс факторы әсер етеді [15].

Ганс Селье [10] дененің сыртқы стресстердің барлық түрлеріне реакциясын 3 фазаны, атап айтқанда мазасыздық фазасын, қабылдамау фазасын және шаршау фазасын қамтитын жалпы бейімделу синдромының процесі ретінде сипаттайды. Мазасыздық кезеңінде дене сыртқы қауіптерге симпатикалық нервтердің қозуымен және әртүрлі гормондардың бөлінуімен жауап береді. Келесі кезеңде дене сыртқы стресстерге қарсы тұруға тырысады. Алайда, егер стресс факторы жалғаса берсе, дене шаршайды, өйткені ол бірінші және екінші фазаларда энергияны тұтынуды жалғастырады (суретті қараңыз).



Сурет 1. Жалпы бейімделу синдромының кезеңдері (фазалары)

Стресстің негізгі функциясы дененің сыртқы жағымсыз әсерлерге реакциясы ретінде тұрақты бейімделуді қалыптастыру болып табылады [16].

Стрессті жеңу бойынша зерттеулер Лазарустың, Фолкманнның еңбектерінен бастау алып, басқа ғалымдармен адам мен қоршаған ортаның өзара әрекеттесуіне ерекше назар аударылды. Ғалымдар стрессті "адам мен қоршаған орта арасындағы қарым-қатынас, оны адам ауыр немесе оның ресурстарынан асып түседі және оның әл-ауқатына қауіп төндіреді" деп анықтады. Бұл жеке тұлғаның аспектілері (яғни бағалау) қоршаған орта аспектілерімен (яғни стресс факторымен) өзара әрекеттеседі және олар бірге стресске жауап береді (субъективті тәжірибедегі, когнитивтік қабілеттердегі, мінез-құлықтағы және физиологиядағы өзгерістер) [17].

Стресстермен бетпе-бет келгенде, адамдар жиі олармен күресуге тырысады, бұл стресстерді басқару және оларға жауап беру үшін "адамның ойлау мен әрекет етудегі үздіксіз күш-жігерін" білдіреді [17].

А.Антоновскийдің айтуы бойынша тіпті стресстің өзі әрдайым патогенді бола бермейді: тиісті жағдайларда ол жаңа бейімделу реакцияларын тудыруы мүмкін дененің кернеуін тудыратын салютогендік фактор болуы мүмкін. Стрессті сәтті жеңудің нәтижесінде адам оң

тәжірибе жинай алады; сондықтан стресстер, қақтығыстар немесе проблемалар туралы емес, қиындықтар туралы көбірек айтудың мағынасы бар. Стресстің салдары – олар теріс, бейтарап немесе жағымды бола ма - стресстің сипатына емес, оған жауап берудің жеке жолдарына байланысты [18].

Өмір бойы когеренттілік сезімінің жеке деңгейі өзгеруі мүмкін. Оның қалыптасуында келесі сипаттамаларға ие өмірлік тәжірибе маңызды: тұрақтылық, тәжірибенің құрылымдылығы, болжанбайтын жағдайлар мен қарама-қайшылықтардың салыстырмалы түрде аз саны; талаптардың тепе-теңдігі және міндеттердің жеке тұлғаның қабілеттеріне сәйкестігі, шамадан тыс жүктеме мен жүктеменің жетіспеушілігі арасындағы тепе-теңдік (сонымен бірге тапсырмалардың жеткіліксіз деңгейінде пайда болатын бос және зеріктіру жүктемеден кем емес қауіпті); белсенділік, субъектінің шешім қабылдауға қатысуы (жағдайлар адамға тапсырмалар мен оларды шешу жолдарын таңдауға мүмкіндік береді, ал оның әрекеттері түпкілікті нәтижеге әсер етеді), бұл оның қатысуы, және автономиясы тәжірибесін тудырады.

Стресс денсаулықтың нашарлауының маңызды себебі ретінде кеңінен қарастырылады және денсаулық жағдайының әлеуметтік-экономикалық өзгеруіне ықпал ететін маңызды фактор ретінде жиі айтылады).

Айта кету керек, жақындарынан қолдау табу, салауатты өмір салты және олардың жағдайын белсенді басқару сияқты бейімделу күресу стратегияларын қолданатын пациенттерде созылмалы стресс деңгейі жиі төмен болады. Зерттеулер сонымен қатар қарсылық пен күресу мінез-құлқы арасындағы байланысты көрсетеді. Төзімділік деңгейі жоғары адамдар адаптивті басқару стратегияларын жиі пайдаланады, бұл олардың жағдайын жақсырақ басқаруға және стресс деңгейін төмендетуге көмектеседі.

Бұл қатынастарды түсіну қант диабетімен ауыратын науқастарды қолдау бағдарламаларын әзірлеу үшін өте маңызды. Қарсылықты дамытуды қолдау және адаптивті басқару стратегияларын үйрету пациенттердің өмір сүру сапасын жақсартуға және олардың созылмалы стресс деңгейін төмендетуге көмектеседі.

Эмпирикалық зерттеу.

Пилоттық зерттеуге 111 адам қатысты. Нәтижелер 1-2 кестелерде келтірілген.

Кесте 1. Әзірленген әдістемелердің психодиагностикалық пакеті бойынша зерттеудің бүкіл үлгісін диагностикалау нәтижелері (N=111)

Көрсеткіштер	N	Минимум	Максимум	Орта	Ауытқу
Жас шамасы	111,00	17,00	66,00	46,56	13,68
Тұлғалық құзыреттілік	111,00	29,00	116,00	90,02	14,38
Өзін және өз өмірін қабылдау	111,00	8,00	56,00	40,62	8,30
Резильенттілік	111,00	37,00	171,00	130,64	21,30
Қадағалауды жоғалту	111,00	1,00	4,00	1,52	0,83
Мағынаны жоғалту	111,00	1,00	4,00	1,92	0,94
Ашу, көңіл толмау (фрустрация)	111,00	1,00	4,00	1,85	0,96
Ұйқының бұзылуы	111,00	1,00	4,00	2,05	1,07
Демалуға қабілетсіздік	111,00	1,00	4,00	1,85	0,89
Жағымсыз мазмұндағы тақырыптар	111,00	1,00	4,00	2,40	1,05
Эмоционалдық қолдаудың жоқтығы	111,00	1,00	4,00	1,91	1,07
Стресс деңгейі бойынша қосынды	111,00	7,00	28,00	13,49	4,70
Конфронтация	111,00	5,00	18,00	11,61	2,91

Оқшаулану	111,00	4,00	17,00	10,26	3,06
Өзін-өзі қадағалау	111,00	6,00	21,00	13,91	3,22
Әлеуметтік қолдау	111,00	4,00	18,00	11,98	3,28
Жауапкершілік	111,00	3,00	12,00	7,83	2,21
Қашу	111,00	5,00	21,00	13,85	3,50
Жоспарлау	111,00	4,00	18,00	13,33	2,83
Жағымды қайта бағалау	111,00	7,00	21,00	14,88	3,20
Өмірге қызығушылық	111,00	0,00	7,00	4,70	1,74
Мақсаттардың бірізділігі	111,00	1,00	8,00	5,74	1,73
Келісімділік	111,00	0,00	8,00	5,19	2,07
Жағымды өзін-өзі бағалау	111,00	0,00	8,00	5,86	1,79
Көңіл-күй фоны	111,00	0,00	8,00	5,50	1,98

1-кестеден байқағанымыздай, жалпы алғанда, барлық зерттеу топтары үшін стресс деңгейі жоғары болып табылады.

Эксперименттік топ 111 адамнан тұрды, олардың 25-і - 2 типті қант диабетімен ауыратын науқастар (18 әйел, 7 ер адам, орташа жас=49,48), 40-ы - әртүрлі созылмалы аурулары бар адамдар (33 әйел, 7 ер адам, орташа жас=47,15) және 46-сы - созылмалы аурулары жоқ адамдар (34 әйел, 12 ер адам, орташа жас=42,50).

Кесте 2. Өзірленген психодиагностикалық әдістер пакеті (n=25) бойынша 2 типті қант диабетімен ауыратын науқастар тобын диагностикалау нәтижелері

Көрсеткіштер	N	Минимум	Максимум	Орта	Ауытқу
Жас шамасы	25,00	29,00	115,00	90,00	17,44
Тұлғалық құзыреттілік	25,00	8,00	53,00	39,92	8,94
Өзін және өз өмірін қабылдау	25,00	37,00	161,00	129,92	25,34
Резильенттілік	25,00	1,00	4,00	1,52	0,92
Қадағалауды жоғалту	25,00	1,00	4,00	1,84	0,99
Мағынаны жоғалту	25,00	1,00	4,00	2,24	1,13
Ашу, көңіл толмау (фрустрация)	25,00	1,00	4,00	2,44	1,08
Ұйқының бұзылуы	25,00	1,00	4,00	2,08	1,00
Демалуға қабілетсіздік	25,00	1,00	4,00	2,56	1,08
Жағымсыз мазмұндағы тақырыптар	25,00	1,00	4,00	1,80	0,96
Эмоционалдық қолдаудың жоқтығы	25,00	7,00	28,00	14,48	5,49
Стресс деңгейі бойынша қосынды	25,00	6,00	18,00	11,40	2,78
Конфронтация	25,00	5,00	14,00	9,92	2,77
Оқшаулану	25,00	6,00	19,00	12,96	3,16
Өзін-өзі қадағалау	25,00	6,00	16,00	11,48	3,25
Әлеуметтік қолдау	25,00	4,00	11,00	8,08	2,20
Жауапкершілік	25,00	6,00	21,00	13,64	3,55
Қашу	25,00	4,00	17,00	12,80	3,08
Жоспарлау	25,00	11,00	19,00	14,20	2,43
Жағымды қайта бағалау	25,00	0,00	7,00	4,88	1,74
Өмірге қызығушылық	25,00	2,00	8,00	5,60	1,68
Мақсаттардың бірізділігі	25,00	2,00	8,00	4,84	1,84
Келісімділік	25,00	3,00	8,00	5,80	1,61
Жағымды өзін-өзі бағалау	25,00	2,00	8,00	5,16	1,86

2-кестеден көріп отырғанымыздай, қант диабетімен ауыратын науқастарда созылмалы стресстің деңгейі бірнеше көрсеткіштер бойынша жоғары: жағымсыз сезімдер, ұйқының бұзылуы, демалуға қабілетсіздік және теріс боялған тақырып.

2 типті қант диабетімен ауыратын науқастарда резильенттілік көрсеткіштері орташа нормадан төмен, копингтік мінез-құлықта қашу стратегиясы басым.

Келесі кезекте алынған эмпирикалық деректердің талдауы жүзеге асырылды.

ТАЛҚЫЛАУ

Теориялық зерттеу. Жалпы, созылмалы стресс қандағы глюкозаны бақылау туралы үздіксіз алаңдаушылықты, аурудың асқынуынан қорқуды және диагностика мен емдеуге жағымсыз эмоционалды реакцияларды ескере отырып, қант диабетімен ауыратын науқастардың өмірінде кең таралған фактор болып табылады. Пациенттердің психологиялық әл-ауқатын жақсарту үшін ұзаққа созылған стресспен күресу және оны жеңу жолдарын іздеу маңызды. Бұған оларға күресу мінез-құлқы мен резильенттілікті арттыру стратегиялары көмектесе алады.

Сонымен, созылмалы стрессті жеңу және оның диабеттік жағдайға әсерін азайту үшін ауруды басқарудың кешенді тәсілін жүргізу маңызды. Бұған психологиялық қолдау, стрессті жеңу әдістерін үйрету, тұрақты жаттығулар, және релаксация әдістерін қолдану. Сондай-ақ, жақын адамдардан, мамандардан, ҚД пациенттерімен жұмыс істейтін қауымдастықтар мен ұйымдардан қолдау көрсету маңызды.

Зерттеулер көрсеткендей, резильенттілік деңгейі, стресске төзімділік және күресу мінез-құлқы қант диабетімен ауыратын адамдардың өмірінде маңызды рөл атқарады. Резильенттілік немесе қиындықтарды жеңу және өзгерістерге бейімделу қабілеті қант диабетімен ауыратын науқастардағы созылмалы стресс деңгейіне тікелей әсер етеді. Резильенттілігі жоғары адамдар қант диабеті мен оның салдарын тиімдірек басқара алады, бұл созылмалы стресс қаупін азайтады.

Эмпирикалық зерттеу. Зерттелетін психологиялық сипаттамалардың көрсеткіштерін талдау үшін қант диабетімен ауыратын науқастарға үш түрлі әдіс ұсынылды:

1. Психологиялық тұрақтылық дәрежесін бағалау үшін 25 сұрақтан тұратын резильенттілік шкаласы;

2. Респонденттер қолданатын копинг-стратегияларды анықтау үшін "копингтік мінез-құлық тәсілдері" сауалнамасы;

3. Созылмалы стрессті анықтауға арналған Лейпциг экспресс-тесті.

Вагнильд пен Янгтың резильенттілік шкаласы адамның психологиялық тұрғыдан қаншалықты төзімді немесе төзімді екенін анықтауға көмектеседі. Ол резильенттілікті 5 параметр бойынша бағалайды:

1. Өмірде мақсаттың болуы;
2. Қиын уақытта берілмеу мүмкіндігі;
3. Тәуелсіздік және өзіне сене білу;
4. Сабырлы болу және қатты қобалжымау мүмкіндігі;
5. Жалғыздық сәттерінде өзін-өзі қалыпты сезіну.

Ұпайлардың ең көп саны - 175, ең азы – 25.

"Копингтік мінез-құлқының әдістері" сауалнамасында барлығы 50 мәлімдеме бар, олар 8 шкалаға топтастырылған (негізгі күрес стратегиялары), атап айтқанда:

- 1) Қарсыласу;
- 2) Қашықтық;
- 3) Өзін-өзі бақылау;
- 4) Әлеуметтік қолдауды іздеу;
- 5) жауапкершілікті қабылдау;
- 6) Ұшу-аулақ болу;
- 7) Мәселені шешуді жоспарлау;
- 8) Оң қайта бағалау.

Жауаптарды түсіндіру кезінде біз сұрақтардың белгілі бір нөмірлері қандай шкалаларға жататынын және таңдалған опциялар үшін қанша балл есептелетінін ескердік.

В. Ю. Щербатых бойынша стресс деңгейін анықтауға арналған тестке келетін болсақ, оған 48 сұрақ, әр параметрге 12 сұрақ кіреді: интеллектуалды, мінез-құлық, эмоционалды және физиологиялық стресс белгілері. Бұл әдіс сіздің жағдайыңызды әртүрлі жағынан бағалауға және стресс белгілерінің болуын анықтауға мүмкіндік береді. Осы тест бойынша мүмкін болатын ең жоғары балл саны-66.

Сонымен, үш әдісті қолдана отырып, анықтау экспериментінің нәтижелері 2 типті қант диабетімен (ҚД2) ауыратын науқастарда резильенттілік деңгейін, стрессті және күресу мінез-құлқының бейімделу дәрежесін бағалауға негіз берді.

Резильенттілік шкаласынан өту нәтижелерін талдауға сәйкес, 7 адамда осы қабілеттің даму деңгейі төмен екендігі анықталды. Бір қызығы, респонденттердің жартысында (28 адам) орташа резильенттілік көрсеткіштері шықты. Зерттеудің 21 қатысушысында резильенттіліктің жоғары дәрежесі байқалады.

Пациенттердің өмірде қолданылатын күрес стратегияларының бейімделу дәрежесіне келетін болсақ, көптеген адамдар (24 адам) салыстырмалы түрде бейімделу стратегияларын қолданады. Бейімделмеген күресу стратегияларына 2 типті қант диабеті диагнозы қойылған 12 адам жүгінеді. Адаптивті күресу мінез-құлқын 56 субъектінің 20-сы көрсетеді.

Тест нәтижелері бойынша ҚД2 пациенттеріндегі созылмалы стресс деңгейін талдай отырып, 11 адамның стресс деңгейі төмен екенін атап өтуге болады. Қант диабетімен ауыратындардың көпшілігінде (48,2%) созылмалы стресстің даму деңгейі жоғары. Сынақтан өткен 24 пациентте ұзаққа созылған күйзелістің орташа деңгейі анықталды.

Осылайша, зерттеуге қатысушылардың көпшілігі психологиялық резильенттіліктің орташа деңгейімен және психосоматика мен эмоционалды жағдайға да, пациенттердің өнімділігіне де теріс әсер ететін стресстің жоғары деңгейімен сипатталады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Күнделікті өмірде қант диабетімен ауыратындар көптеген физикалық және психологиялық қиындықтарға тап болады. Бұл көбінесе пациенттерде тұрақты тәжірибеге байланысты созылмалы стресстің дамуына әкеледі. Осыған байланысты, олардың ауруын тиімдірек басқару және өмір сүру сапасын жақсарту үшін олар күресу және резильенттілікті арттыру стратегияларын қолдануы керек. Сонымен қатар, қант диабетімен ауыратын науқастарда өміршеңдікті дамытуда қолдау ортасын құру және психологиялық көмекке қол жеткізу маңызды рөл атқарады.

Осылайша, созылмалы стресс қант диабетімен ауыратын адамдардың өміріндегі маңызды мәселелердің бірі болып табылады және олардың ауру ағымына теріс әсер етуі мүмкін. Бұл мәселені шешу үшін стрессті басқару, психологиялық қолдау көрсету және пациенттерді нәтижелі күрес стратегияларына үйрету бойынша жүйелі жұмыс жүргізу маңызды. Пациенттердің, мамандардың және қоғамның бірлескен күш-жігерімен ғана созылмалы стрессті тиімді бақылауға қол жеткізуге және қант диабетімен ауыратын науқастардың жалпы денсаулығын жақсартуға болады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Yi-Frazier, J. P., Yaptangco, M., Semana, S., Buscaino, E., Thompson, V., Cochrane, K., Tabile, M., Alving, E., & Rosenberg, A. R. (2015). *The association of personal resilience with stress, coping, and diabetes outcomes in adolescents with type 1 diabetes: variable- and person-focused approaches.* *Journal of health psychology*, 20(9), 1196–1206. <https://doi.org/10.1177/1359105313509846>.

2. Mei, Y., Yang, X., Gui, J., Li, Y., Zhang, X., Wang, Y., Chen, W., Chen, M., Liu, C., & Zhang, L. (2023). *The relationship between psychological resilience and depression among the diabetes patients*

under the background of "dynamic zero COVID-19": the mediating role of stigma and the moderating role of medication burden. *Frontiers in public health*, 11, 1124570. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1124570>.

3. Mei, Y., Yang, X., Gui, J. et al. The relationship between psychological resilience and quality of life among the Chinese diabetes patients: the mediating role of stigma and the moderating role of empowerment. *BMC Public Health* 23, 2043 (2023). <https://doi.org/10.1186/s12889-023-16927-7>.

4. Elliott, T.R. Perrin, P.B., Powers, M.B. Duffeck, D. & Warren, A.M. Resilience and distress among individuals with chronic health conditions during the initial wave of the COVID-19 pandemic. // *Journal of Affective Disorders Reports*. - Volume 15, 2024. -100710. <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2023.100710>.

5. Мотовилин О.Г., Шишкова Ю.А., Суркова Е.В. Стратегии совладания (копинг-стратегии) у больных сахарным диабетом 1 и 2 типа на инсулинотерапии: связь с эмоциональным благополучием и уровнем гликемического контроля // *Сахарный диабет*. - 2015;18(4). С.41-47. <https://doi.org/10.14341/DM7550>.

6. Воронова Т.А., Дубровина С.В., Андреева Л.С. Стратегии совладания со стрессом у больных сахарным диабетом пожилого возраста: исследование в контексте фактора занятости // *Психология. Психофизиология*. 2019. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-sovladaniya-so-stressom-u-bolnyh-saharnym-diabetom-pozhilogo-vozrasta-issledovanie-v-kontekste-faktora-zanyatosti> (дата обращения: 28.01.2024).

7. Хебуллаева З.Ю., Тусупбекова Г.А., Молдакарызова А.Ж., Рахметова А.М., Абдасулова Ж.Т., Аманбай Б.Б. ҚАНТ ДИАБЕТИМЕН АУЫРАТЫН НАУҚАСТАРДЫҢ ИММУНИТЕТІН БЕЛСЕНДІРУДЕ БИОЛОГИЯЛЫҚ БЕЛСЕНДІ ҚОСЫЛЫСТАРДЫ ҚОЛДАНУ // *Вестник КазНМУ*. 2020. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ant-diabetimen-auyratyn-nau-astardy-immunitetin-belsendirude-biologiyaly-belsendi-osylystardy-oldanu> (дата обращения: 31.01.2024).

8. Алимбаева Р.Т., Капбасова Г.Б., Кабакова М.П., Бурленова С.О., Джумагельдинов М.Н. Отношение к болезни и удовлетворенность жизнью у инсулинозависимых людей. - *Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии*. - Том 72, № 1. - 2020. DOI: <https://doi.org/10.26577/JPsS.2020.v72.i1.03>

9. Хронический стресс - симптомы, лечение длительного и затяжного стресса в клинике ЕМС. <https://www.emcmos.ru/disease/khronicheskiy-stress/#:~:text=Возникновение%20негативной%20реакции%20организма%20в,так%20и%20по%20психологическим%20симптомам>.

10. Мельникова, М. Л. Психология стресса: теория и практика [Электронный ресурс] : учебнометодическое пособие / М. Л. Мельникова ; Урал. гос. пед. ун-т ; науч. ред. Л.А. Максимова. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

11. Черкасова Г. Фазы и стадии стресса в психологии [Электронный ресурс]. // Центр психологической поддержки «ХРОНОС». <https://hronos-center.ru/stadii-stressa>.

12. Sharma, K., Akre, S., Chakole, S., & Wanjari, M. B. Stress-Induced Diabetes: A Review // *Cureus*, 14(9). - 2022. - e29142. <https://doi.org/10.7759/cureus.29142>

13. Шарофова М.У., Сагдиева Ш.С., Юсуфи С.Д. Сахарный диабет: современное состояние вопроса (часть 1) // *Вестник Авиценны*. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/saharnyy-diabet-sovremennoe-sostoyanie-voprosa-chast-1> (дата обращения: 31.01.2024).

14. Сагирова Р.И., Вербовой А.Ф. Инсулинорезистентность – основа сахарного диабета 2-го типа // *РМЖ. Медицинское обозрение*. Т. 25, № 14. – 2017. https://www.rmj.ru/articles/endokrinologiya/Insulinorezistentnosty_osnova_saharnogo_diabeta_2-go_tipa/#

15. Трофимова Г.И., Горшков И.П., Волынкина А.П. Психологические особенности больных сахарным диабетом // *Прикладные информационные аспекты медицины*. - 2014. - Т. 17. - №1. - С. 188-192. doi: 10.18499/2070-9277-2014-17-1-188-192

16. Походилова В.В. қазіргі әлем жағдайындағы өміршеңдіктің маңыздылығына теориялық шолу // педагогика мен психологияның өзекті мәселелері. 2023. 4 Том. № 6. 44-49 б.].
17. Epel ES, Crosswell AD, Mayer SE, Prather AA, Slavich GM, et al. 2018. More than a feeling: a unified view of stress measurement for population science. *Front. Neuroendocrinol.* 49:146–69
18. (Lazarus RS. 2000. *Toward better research on stress and coping.* *Am. Psychol.* 55 (6): 665-73, 6.8

References

1. Yi-Frazier, J. P., Yaptangco, M., Semana, S., Buscaino, E., Thompson, V., Cochrane, K., Tabile, M., Alving, E., & Rosenberg, A. R. The association of personal resilience with stress, coping, and diabetes outcomes in adolescents with type 1 diabetes: variable- and person-focused approaches // *Journal of health psychology*, - 2015. - 20(9), 1196–1206. <https://doi.org/10.1177/1359105313509846>.
2. Mei, Y., Yang, X., Gui, J., Li, Y., Zhang, X., Wang, Y., Chen, W., Chen, M., Liu, C., & Zhang, L. The relationship between psychological resilience and depression among the diabetes patients under the background of "dynamic zero COVID-19": the mediating role of stigma and the moderating role of medication burden. *Frontiers in public health.* (2023). 11, 1124570. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1124570>.
3. Mei, Y., Yang, X., Gui, J. et al. The relationship between psychological resilience and quality of life among the Chinese diabetes patients: the mediating role of stigma and the moderating role of empowerment. *BMC Public Health* 23, 2043 (2023). <https://doi.org/10.1186/s12889-023-16927-7>.
4. Elliott, T.R. Perrin, P.B., Powers, M.B. Duffeck, D. & Warren, A.M. Resilience and distress among individuals with chronic health conditions during the initial wave of the COVID-19 pandemic. // *Journal of Affective Disorders Reports.* - Volume 15, 2024. -100710. <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2023.100710>.
5. Motovilina O.G., Shishkova YU.A., Surkova E.V. Strategii sovladaniya (koping-strategii) u bol'nyh saharnym diabetom 1 i 2 tipa na insulinoterapii: svyaz' s emocional'nym blagopoluchiem i urovnem glikemicheskogo kontrolya // *Saharnyj diabet.* -2015;18(4). S,41-47. <https://doi.org/10.14341/DM7550>.
6. Voronova T.A., Dubrovina S.V., Andreeva L.S. Strategii sovladaniya so stressom u bol'nyh saharnym diabetom pozhilogo vozrasta: issledovanie v kontekste faktora zanyatosti // *Psihologiya. Psihofiziologiya.* 2019. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-sovladaniya-so-stressom-u-bolnyh-saharnym-diabetom-pozhilogo-vozrasta-issledovanie-v-kontekste-faktora-zanyatosti> (data obrashcheniya: 28.01.2024).
7. Hebullaeva Z.YU., Tusupbekova G.A., Moldakaryzova A.ZH., Rahmetova A.M., Abdrasulova ZH.T., Amanbaj B.B. ҚАНТ ДИАБЕТИМЕН АУЫРАТЫН НАУҚАСТАРДЫҢ ИММУНИТЕТІН БЕЛСЕНДІРУДЕ БИОЛОГИЯЛЫҚ БЕЛСЕНДІ ҚОСЫЛЫСТАРДЫ ҚОЛДАНУ // *Vestnik KazNMU.* 2020. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ant-diabetimen-auyratyn-nau-astardy-immunitetin-belsendirude-biologiyaly-belsendi-osylystardy-oldanu> (data obrashcheniya: 31.01.2024).
8. Alimbaeva R.T., Kapbasova G.B., Kabakova M.P., Burlenova S.O., Dzhumagel'dinov M.N.. Otmoshenie k bolezni i udovletvorennost' zhizn'yu u insulinozavisimyh lyudej. - *Vestnik KazNU. Seriya psihologii i sociologii.* - Tom 72, № 1. - 2020. DOI: <https://doi.org/10.26577/JPsS.2020.v72.i1.03>
9. Hronicheskij stress - simptomy, lechenie dlitel'nogo i zatyazhnogo stressa v klinike EMC. <https://www.emcmos.ru/disease/khronicheskij-stress/#:~:text=Vozniknovenie%20negativnoj%20reakcii%20organizma%20v,tak%20i%20po%20psihologicheskim%20simptomam>.
10. Mel'nikova, M. L. *Psihologiya stressa: teoriya i praktika [Elektronnyj resurs] : uchebno-metodicheskoe posobie / M. L. Mel'nikova ; Ural. gos. ped. un-t ; nauch. red. L. A. Maksimova. – Elektron. dan. – Ekaterinburg : [b. i.], 2018. – 1 elektron. opt. disk (CD-ROM).*

11. СHerkasova G. Fazy i stadii stressa v psihologii [Elektronnyj resurs]. // Centr psihologicheskoy podderzhki «HRONOS». <https://hronos-center.ru/stadii-stressa>.
12. Sharma, K., Akre, S., Chakole, S., & Wanjari, M. B. Stress-Induced Diabetes: A Review // Cureus, 14(9). - 2022. - e29142. <https://doi.org/10.7759/cureus.29142>
13. SHarofova M.U., Sagdieva SH.S., YUsufi S.D. Saharnyj diabet: sovremennoe sostoyanie voprosa (chast' 1) // Vestnik Avicenny. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/saharnyy-diabet-sovremennoe-sostoyanie-voprosa-chast-1> (data obrashcheniya: 31.01.2024).
14. Sagirova R.I., Verbovoj A.F. Insulinorezistentnost' – osnova saharnogo diabeta 2-go tipa // RMZH. Medicinskoe obozrenie. T. 25, № 14. – 2017. https://www.rmj.ru/articles/endokrinologiya/Insulinorezistentnosty_osnova_saharnogo_diabeta_2-go_tipa/#
15. Motzer S.A., Hertig V. Stress, stress response, and health. Nurse Clin North Am. 2004 Mar;39(1):1-17.
16. 1. Pohodzilova V.V. qazırǵı älem jaǵdaiyndaǵy ömirşeñdiktıñ mañyzdylyǵyna teorıalyq şolu / pedagogika men psihologıanyñ özekti mäseleleri. 2023. 4 Tom. № 6. 44-49 b.].
17. Epel ES, Crosswell AD, Mayer SE, Prather AA, Slavich GM, et al. 2018. More than a feeling: a unified view of stress measurement for population science. Front. Neuroendocrinol. 49:146–69
18. (Lazarus RS. 2000. Toward better research on stress and coping. Am. Psychol. 55 (6): 665-73, 6.8.

МРНТИ 15.81.61

10.51889/2959-5967.2024.80.3.006

Цой В.¹, Нуетбаева Г.Б.², Тусубекова К.К.², Абишева Э.Д.², Бекмуратова Г.Т.²

¹Кызылординский областной центр молодежи
(Кызылорда, Казахстан)

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ, РАЗВИТИЕ И ПРОФИЛАКТИКА

Аннотация

В данной статье представлены результаты исследования состояния психического здоровья современной молодежи. Целью исследования является проведение диагностики состояния психического здоровья молодежи и разработка рекомендаций, направленных на укрепление данного состояния. В настоящий момент проблема здоровья современной молодежи является направлением государственной работы в Республике Казахстан. Исследования в сфере диагностики и укрепления психического здоровья современной молодежи позволят повысить ее конкурентоспособность на международном рынке и оказать положительное влияние на ощущение психологического благополучия личности. Были затронуты вопросы диагностики данного состояния и в ходе теоретического анализа удалось сделать выводы, что исследование особенностей поведения личности в стрессовой ситуации является показателем степени ее адаптированности. В рамках диагностики было выявлено, что снижение общего уровня работоспособности личности и степени ее инициативности, мотивированности указывает на наличие признаков дезадаптации. Проведенный корреляционный анализ позволил сделать выводы о том, что мотивация личности и ее работоспособность являются ключевыми индикаторами состояния психического здоровья личности, что подтверждает выдвинутую в

данном исследовании гипотезу. Участникам исследования были выданы рекомендации по укреплению состояния психического здоровья

Ключевые слова: *здоровье, молодежь, стрессоустойчивость, стресс, невроз*

Цой В.¹, Ниетбаева Г.Б.², Тусубекова К.К.², Абишева Э.Д.², Бекмуратова Г.Т.²

¹*Қызылорда облыстық жастар денсаулық орталығы
(Қызылорда, Қазақстан)*

²*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

ҚАЗІРГІ ЖАСТАРДЫҢ ПСИХОЭМОЦИОНАЛДЫ ЖАҒДАЙЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ, ДАМУЫ ЖӘНЕ АЛДЫН-АЛУ

Аңдатпа

Бұл мақалада қазіргі жастардың психикалық денсаулығының жай-күйін зерттеу нәтижелері келтірілген. Зерттеудің мақсаты-жастардың психикалық денсаулығының жай-күйін диагностикалау және осы жағдайды нығайтуға бағытталған ұсыныстарды әзірлеу. Қазіргі уақытта қазіргі жастардың денсаулығы мәселесі Қазақстан Республикасындағы мемлекеттік жұмыстың бағыты болып табылады. Қазіргі жастардың психикалық денсаулығын диагностикалау және нығайту саласындағы зерттеулер оның халықаралық нарықтағы бәсекеге қабілеттілігін арттыруға және тұлғаның психологиялық әл-ауқатын сезінуге оң әсер етуге мүмкіндік береді. Бұл жағдайды диагностикалау мәселелері қозғалды және теориялық талдау барысында стресстік жағдайда адамның мінез-құлқының ерекшеліктерін зерттеу оның бейімделу дәрежесінің көрсеткіші болып табылады деген қорытынды жасауға болады. Диагностика шеңберінде жеке тұлғаның жұмыс қабілеттілігінің жалпы деңгейінің төмендеуі және оның бастамашылдығы, уәждемесі дезадаптация белгілерінің болуын көрсететіні анықталды. Жүргізілген корреляциялық талдау тұлғаның мотивациясы мен оның өнімділігі жеке тұлғаның психикалық денсаулығының негізгі көрсеткіштері болып табылады, бұл осы зерттеуде ұсынылған гипотезаны растайды. Зерттеуге қатысушыларға психикалық денсаулықты нығайту бойынша ұсыныстар берілді.

Түйін сөздер: *денсаулық, жастар, стресске төзімділік, стресс, невроз*

Tsoy V.¹, Nietbaeva G.B.², Tusubekova K.K.², Abisheva E.D.², Bekmuratova G.T.²

¹*Kyzylorda Regional Youth Center
(Kyzylorda, Kazakhstan)*

²*Kazakh National Pedagogical University named after Abai
(Almaty, Kazakhstan)*

FEATURES OF THE PSYCHO-EMOTIONAL STATE OF MODERN YOUTH, DEVELOPMENT AND PREVENTION

Abstract

This article presents the results of a study of the state of mental health of modern youth. The aim of the study is to diagnose the state of mental health of young people and develop recommendations aimed at strengthening this condition. Now, the problem of the health of modern youth is the direction of state work in the Republic of Kazakhstan. Research in the field of diagnostics and strengthening of mental health of modern youth will increase its competitiveness in the international market and have a positive

impact on the feeling of psychological well-being of the individual. The issues of diagnosis of this condition were raised and during the theoretical analysis it was possible to draw conclusions that the study of the characteristics of personality behavior in a stressful situation is an indicator of the degree of its adaptability. As part of the diagnosis, it was revealed that a decrease in the overall level of individual performance and the degree of her initiative, motivation indicates the presence of signs of maladaptation. The correlation analysis made it possible to draw conclusions that the motivation of a person and her performance are key indicators of the state of mental health of a person, which confirms the hypothesis put forward in this study. The study participants were given recommendations on strengthening the state of mental health.

Keywords: *health, youth, stress resistance, stress, neurosis*

ВВЕДЕНИЕ. В настоящий момент государственная политика Республики Казахстан направлена на всестороннюю поддержку молодежи, как наиболее инициативной части гражданского общества страны. Согласно Закону Республики Казахстан «О государственной молодежной политике» молодежью являются граждане Республики Казахстан в возрасте от 14 до 35 лет, что составляет около 6 млн граждан [1]. Данная категория граждан является ключевым двигателем прогресса в стране и обеспечение их необходимыми условиями является одной из ключевых задач, поставленных Президентом Токаевым К.-Ж.К.: «Наше подрастающее поколение должно быть конкурентоспособно не только в Казахстане, но и за его пределами. Самое главное – честный труд. Нам необходимо воспитать поколение, которое хорошо понимает это» [2]. Это задает общее направление развития молодежной политике в Казахстане и для поддержания положительных тенденций необходимо проводить систематический мониторинг психического здоровья современной молодежи. В настоящее время диагностика и укрепление психического здоровья современной молодежи являются научно-исследовательской проблемой мирового масштаба. Как отмечает UNICEF, молодые люди с признаками аутодеструктивного поведения указывают на то, что они причиняли себе боль и увечья с целью смягчения ощущения грусти, тревоги и эмоционального расстройства [3]. Сведения Акишевой А.К. позволяют сделать выводы о том, что молодые люди Казахстана несмотря на проявляемый высокий уровень стрессоустойчивости имеют тенденции к формированию негативных ожиданий, выражающихся в чувстве страха, беспокойства, эмоционального выгорания, одиночества и депрессии [4]. На проблемы эмоционального характера казахстанской молодежи также указывают коллектив авторов Мандыкаева А.Р., Жансерикова Д.А. и др. По их сведениям, период студенчества, который входит в молодежный возраст, связан с множеством стрессогенных факторов, связанных с получением высшего образования, а также кризисом юношеского возраста. Изменения темпа жизни также создают условия для формирования состояния хронического напряжения и могут стать основой для развития тревожности, депрессивности личности [5]. Исследования Дюсембекова К.С., Чемоданова Г.И. указывают на то, что 18% студентов имеют сниженный уровень жизнестойкости и наибольшее проявление данный компонент находит в степени вовлеченности студентов в социальные процессы. Также 30% студентов имеют сниженный уровень конкурентоспособности [6].

Это позволяет сделать выводы о том, что диагностика и меры укрепления психического здоровья современной молодежи являются актуальным направлением психологической работы. Исследования в данной области позволят не только дополнить существующие теоретические основы теории стрессоустойчивости личности и ее психического благополучия, но и разработать эффективные меры профилактики, коррекции состояний, угрожающих психическому здоровью современной молодежи.

Целью данного исследования является проведение диагностики состояния психического здоровья молодежи и разработка рекомендаций, направленных на укрепление данного состояния. В качестве экспериментальной гипотезы выдвигается предположение о том, что

мотивация личности и ее работоспособность являются ключевыми индикаторами состояния психического здоровья личности.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. В рамках достижения цели, поставленной в исследовании, были использованы теоретические и экспериментальные методы. Среди теоретических методов исследования были использованы: анализ и обобщение имеющегося научного материала по проблеме исследования, выявление ключевых факторов, оказывающих влияние на психическое здоровье современной молодежи. В экспериментальном исследовании была проведена диагностика состояния психического здоровья современной молодежи, а также подготовлены рекомендации.

Выборка была собрана на основе общих данных психологических приёмов в областном Центре здоровья молодёжи. В исследовании принимают участие 79 посетителей Центра. Возраст участников исследования составляет от 18 до 35 лет ($\mu = 25,6$). Гендерное соотношение: 37 мужчин и 42 женщины. Все участники исследования обратились за получением социально-медицинских услуг самостоятельно и дали согласие на участие в экспериментальном исследовании при соблюдении их полной анонимности. Исследование проводилось в период с 06.03.2023 по 08.05.2023 года.

В качестве методик диагностики состояния психического здоровья были выбраны следующие:

1. Опросник «Способы совладающего поведения» Лазаруса Р. Методология может быть применена при изучении специфических аспектов поведения в проблемных и трудных ситуациях, выявлении типичных стратегий преодоления стресса у различных групп испытуемых. Опросный лист может быть эффективным инструментом для решения задач отбора персонала (особенно для работы в напряженных условиях), выявления факторов риска психической дезадаптации в стрессовых обстоятельствах. В сочетании с другими методиками опросный лист может быть использован для оценки эффективности мероприятий по психологической коррекции и психотерапии. Использование опросного листа также рекомендуется в рамках широкомасштабных скрининговых исследований в психогигиенических и психопрофилактических программах. Относительными противопоказаниями к применению опросного листа являются возраст испытуемых младше 14 лет и старше 60 лет. Использование данной методики среди этих возрастных групп может привести к снижению достоверности получаемых результатов тестирования.

Опросник содержит 8 шкал, выражающих различные стратегии поведения в стрессовой ситуации. Личность способна проявлять как одну доминирующую стратегию, так и зачастую смесь 2–3 копинг-стратегий. Ниже предложено краткое описание используемых шкал:

- Конфронтация – проявляется как активный способ сопротивления стресса с выраженной позицией к сопротивлению стрессору. В крайних формах проявляется в качестве социальной или внутренней агрессивности чрезмерного уровня;
- Дистанцирование – проявляется как общее стремление к обесцениванию проблемы и попытки снижения ее эмоционального влияния на личность;
- Самоконтроль – проявляется как способ пассивного сопротивления, в рамках которого личность подавляет собственные порывы, стремится полностью контролировать свои эмоции и поведенческие акты;
- Поиск социальной поддержки – проявляется как активная форма сопротивления стресса, в рамках которых личность старается разделить собственные переживания с окружением, тем самым обеспечивая снижение влияния стрессоров;
- Принятие ответственности – проявляется как стремление личности понять причины сложившейся ситуации и найти конструктивные решения проблемы, принять собственное влияние на развитие данной проблемы;
- Бегство-избегание – способ игнорирования или избегания стрессовой ситуации, без попыток воздействовать на нее;

- Планирование – стратегия находит собственное воплощение в мыслительной деятельности личности. Личность стремится подготовиться ко всем возможным вариантам решения данной стрессовой ситуации и воплотить наиболее убедительный для нее;

- Положительная переоценка – личность рассматривает стрессовую ситуацию с позиции возможных позитивных перспектив, что благоприятно влияет на ее психоэмоциональное состояние и способно деактуализировать стресс.

Наличие напряженности хотя бы 1 копинг-стратегии указывает на то, что личность в настоящий момент находится в активной фазе сопротивления стрессу. Такие стратегии поведения, как дистанцирование, конфронтация, самоконтроль, поиск социальной поддержки и избегание можно расценивать как эмоционально-центрированные. Стратегии принятия ответственности, планирования и положительной переоценки имеют много общего с проблемноцентрированными копинг-механизмами.

2. Дифференциальная диагностика состояний сниженной работоспособности (А. Леонова, С. Величковская). Методика предназначена для оценки работоспособности личности, как ее способности эффективно решать имеющиеся профессиональные и личностные задачи. Методика позволяет оценить степень выраженности работоспособности личности, как проявления нарушения состояния психического здоровья. В методике используются 4 шкалы, описывающих эмоциональное состояние личности:

- Утомление – позволяет определить уровень истощенности психических ресурсов личности, вследствие стремления выполнить поставленную задачу;

- Монотония – оценивает уровень утомленности от постоянно повторяющейся рутинной работы;

- Пресыщение – состояние неприятия текущих условий для реализации деятельности;

- Стресс – состояние мобилизации внутренних ресурсов психики как ответ на внешние или внутренние раздражители;

3. Диагностика мотивации достижения (Мехрабиан А.). Методика предназначена для выявления ведущего типа мотивации личности. Она позволяет выявить модуль мотивации личности: достижение успеха или избегания неудачи. Развитая мотивация достижения успеха является важной составляющей самоактуализации личности. Личность с развитым данным видом мотивации стремится к исследованию, постоянному развитию как личность, как профессионал и как член семьи. Во много мотивация достижения успеха сопряжена с развитием положительных, прогрессивных установок личности, которые способны помочь личности принять решение и постараться исправить допущенные в ходе работы ошибки. Мотивация избегания неудач имеет противоположный модуль и характеризуется стремлением снизить собственную самостоятельную активность личности с целью избегания ситуации, в которой она вполне возможно ошибиться. Личность с выраженной мотивацией избегания неудачи стремится переложить ответственность с себя на собственное окружение.

Полученные экспериментальным методом сведения будут интерпретированы посредством статистического критерия корреляции Пирсона. Данный критерий позволяет обнаружить корреляции между определенными парами переменных и также определяет вид данной корреляционной связи. Для статистической обработки данных было использовано программное обеспечение IBM «SPSS» 26 версии. Критерий линейной корреляции Пирсона позволит выявить связь между копинг-механизмами поведения личности, мотивационными аспектами поведения и выраженностью ее состояния, имеющего влияние на психическое здоровье молодежи. Итогом является подготовка рекомендаций для молодежи с целью профилактики, укрепления психического здоровья современной молодежи.

РЕЗУЛЬТАТЫ. Согласно определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ): «Здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов» [7]. Состояние здоровья личности исходя из его определения не является константным и находится в постоянной динамике.

Изменение социальных условий, либо наличие хронических раздражителей оказывает значительное влияние на психологическое благополучие личности. Наиболее полно данные механизмы раскрывает концепция Общего адаптационного синдрома Селье Г.

Общий адаптационный синдром – особое состояние организма, которое вырабатывается в ответ на чрезмерно сильные раздражители. Селье Г. указывал на 3 ключевых этапа формирования данного психического состояния (см. Рисунок 1).

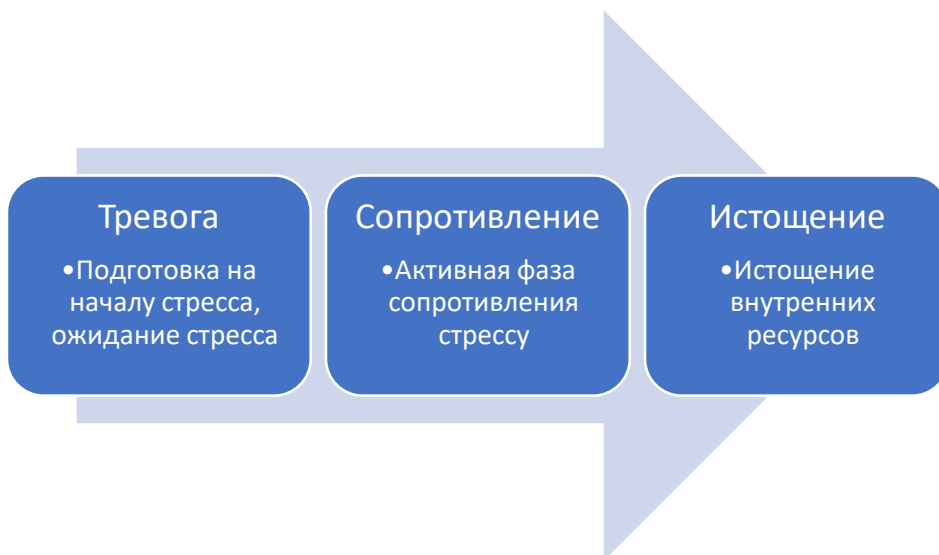


Рисунок 1 - Стадии формирования ОАС по Селье Г.

В процессе развития стрессовой реакции, на этапах тревоги и сопротивления личность не испытывает значительных признаков дезадаптации. Повышается общий уровень работоспособности человека, ускоряются процессы усвоения нового материала и темп мышления. Множественные положительные эффекты позволяют сделать вывод, что стресс стимулирует психическую деятельность личности, но в длительной перспективе эффект становится обратным. Пока у личности хватает внутренних ресурсов для поддержания мобилизации, она проявляет себя как весьма психологически благоприятная, но в случае истощения данного ресурса проявляются признаки развития депрессивности личности, нервно-психического утомления и тенденции к изоляционизму [8].

Концепция Селье Г. положила основу для теорий стрессоустойчивости личности. Сам термин "стрессоустойчивость" или "стресс-резистентность" впервые был введен двумя американскими психологами Salvatore R. Maddi и Susan Kobasa, в 1982 году. Они использовали этот термин для описания способности индивида справляться со стрессом и адаптироваться к неблагоприятным ситуациям без негативных последствий для своего физического и психологического здоровья [9]. Данный термин позволяет комплексно охарактеризовать реакцию личности на раздражители. Лица с высоким уровнем стрессоустойчивости, как правило менее восприимчивы к влиянию раздражителей, что позволяем им дольше переносить стресс-нагрузку. Лица же с низкой стрессоустойчивостью напротив способны в значительной мере измениться под влиянием стресса, как внешнего или внутреннего фактора. Низкий уровень стрессоустойчивости весьма тесно связан с состоянием психического здоровья личности. Чем ниже уровень стрессоустойчивости, тем выше вероятность начала формирования и развития патопсихологических процессов психики и как следствие невротизации личности [10].

Займудынова Ш., Смаглий Т. предложили собственную модель стрессоустойчивости личности, которая описывает ее формирование под влияние внутренних и внешних факторов (см. Рисунок 2):



Рисунок 2 - Модель стрессоустойчивости Займулдыновой Ш., Смаглия Т.

Данная модель позволяет рассмотреть стрессоустойчивость, как комплексный феномен, затрагивающий мотивационные, когнитивные, эмоциональные и физиологические аспекты психики. Во многом диагностика данных аспектов позволит выявить признаки раннего нарушения адаптационных способностей личности, т. е. начала фазы формирования состояния, оказывающего негативное влияние на психическое здоровье личности [11]. Диагностика, направленная на один из аспектов стрессоустойчивости личности, не позволит получить результаты адекватно описывающие данные феномен. По данной причине для диагностики уровня стрессоустойчивости личности вероятно следует использовать непосредственно поведение личности, его социальные и личностные проявления. Таким образом можно предположить, что наиболее эффективным способом диагностики уровня стрессоустойчивости личности, а как следствия ее состояния психического здоровья является исследование стратегий поведения в стрессовой ситуации – копинг-стратегия.

Копинг-стратегия — это подход или способ, который человек использует для справления с трудностями, стрессом или неблагоприятными ситуациями. Он включает в себя различные психологические, эмоциональные и поведенческие стратегии, направленные на преодоление проблем и снятие стресса. Термин "копинг" был введен американским психологом Richard Lazarus [12]. Выраженность активность копинг-механизмов указывает на текущие процессы адаптации личности к новым условиям. Во время активации механизмов совладания со стрессовой ситуацией важную роль занимают эмоции личности. Во многом именно эмоции являются одним из первых показателей процесса социально-личностной адаптации личности, а также позволяют выявить степень сформированности дезадаптивного поведения. При этом стоит помнить, что во многом схожие ситуации способны породить различные эмоции и эмоциональные состояния личности и зависит это от индивидуально-личностных свойств. По данной причине измерение такие показателей, как агрессивность личности, либо степень ее

депрессивности может с большей вероятностью дать не полную оценку уровню адаптированности личности. Копинг-стратегии же сопряжены с изменением эмоционального состояния в различные плоскости. Так стратегии конфронтации зачастую сопряжены с повышением агрессивности личности, а стратегии избегания с проявлениями застенчивости, тревожности и т.д. Именно по данной причине в качестве метода исследования состояния психического здоровья были выбраны механизмы совладения со стрессовой ситуацией [13, 14].

Снижение уровня работоспособности является одним из ключевых факторов, которые способны указать на наличие личностных или социальных проблем у личности. Среди молодежного возраста стрессовые реакции находят самое различное проявление. В подростковом возрасте, который также входит в диапазон молодежного возраста согласно Закону «О молодежной политике» Республики Казахстан, длительный стресс проявляется в качестве предиктора формирования социально-личностной дезадаптации. Некоторые социальные факторы весьма значительно влияют на формирование стресса в подростковом возрасте. В значительной мере на стресс влияет:

1. Признаки неуверенности в собственных силах и собственном будущем.
2. Появления трудностей с успеваемостью в школе.
3. Нарушения отношений с родителями, учителями, сверстниками.
4. Недостаток формирования необходимых психических новообразований данного возраста, что не позволит завершить кризис подросткового возраста.
5. Недостаток материального обеспечения семьи и ее социально уязвимое положение способны стать причиной негативного отношения окружающих [15]

В возрасте 18–35 стресс факторы постепенно видоизменяются. В ходе анализа исследований удалось сделать выводы о том, что профессиональная деятельность, семейное положение занимают важную роль в формировании стрессоустойчивости личности. В процессе профессиональной деятельности человек способен сталкиваться с множеством факторов, которые не в полной мере удовлетворяют его личные потребности и это отражается на степени его мотивированности к выполнению собственных профессиональных обязанностей [16, 17]

Исходя из полученных в ходе теоретического анализа материалом были выбраны методики исследования состояния психического здоровья современной молодежи и выбраны ключевые аспекты диагностической работы с данной категорией. Было проведено экспериментальное исследование, где участникам дали возможность пройти 3 этапа диагностики: диагностика стратегий совладания со стрессом, диагностика сниженной работоспособности, диагностика выраженности мотивации достижений.

Диагностика стратегий совладания со стрессовой ситуацией, позволила выделить участников с выраженной активностью копинг-механизмов, а также дифференцировать их по доминирующим стратегиям поведения в стрессе (см. Таблица 1).

Таблица 1. Результаты диагностики стратегий совладания со стрессом в исследуемой выборке (методом Лазаруса Р)

Шкала	Среднее ариф.	Медиана	Доминирует в % случаев
Конфронтация	9,7	10	9
Дистанцирование	13,2	13	14
Самоконтроль	12,7	13	14
Поиск социальной поддержки	13,6	14	15
Принятие ответственности	10,4	10	13
Бегство-избегание	9,3	9	10
Планирование	10,2	10	12
Положительная переоценка	7,8	7	13
Итого			100%

Проведенная диагностика позволила выявить, что в исследуемой группе присутствуют респонденты с выраженной активностью копинг-механизмов. Было выявлено, что 14% участников исследования в возрасте от 18 до 35 лет имеют высокую степень выраженности активности стратегии совладания со стрессом. 34% участников находится в пограничном состоянии. Наиболее часто встречаются такие стратегии, как «Дистанцирование», «Самоконтроль», «Поиск социальной поддержки» (см. Рисунок 3).

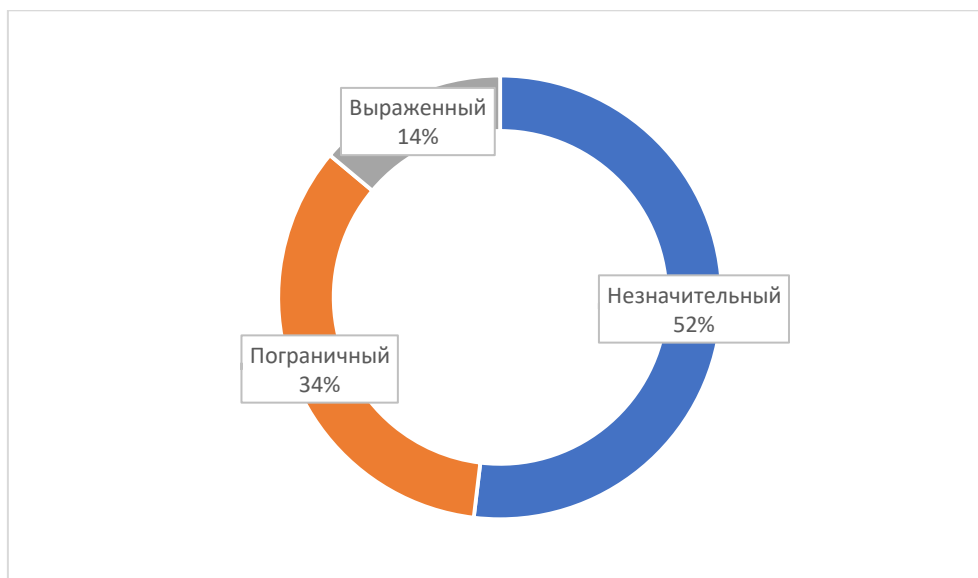


Рисунок 3 - Выраженность активность механизмов совладения со стрессом в исследуемой выборке

Полученные сведения позволяют сделать выводы о том, что 48% участников исследования находятся в состоянии, которое потенциально способно негативно повлиять на их состояние психического здоровья. Лиц с выраженными стратегиями совладания со стрессом можно отнести к группе риска формирования социально-психологической дезадаптации.

Были получены сведения, описывающие работоспособность личности. Стоит упомянуть, что наличие высокого уровня значений по 1 и более шкалам является признаком того, что работоспособность личности снижена. В ходе диагностики было выявлено, что наиболее частым признаком снижения работоспособности личности является монотония (см. Таблица 2)

Таблица 2. Результаты диагностики уровня работоспособности личности (методом Леонова А., Величковская С.)

Шкала	Среднее ариф.	Медиана	Повышенные значения у ... %
Утомление	21,8	20	29
Монотония	25,3	25	37
Пресыщение	18,6	18	18
Стресс	18,1	18	16

Результаты диагностики уровня работоспособности сотрудников позволяют сделать выводы о том, что у 37% молодежи есть определенные признаки снижения работоспособности, связанной с профессиональным утомлением, монотонией в профессиональной деятельности, пресыщенности к ежедневным рабочим задачам и стрессом, которые люди испытывают. Особенностью данной методики является высокая степень корреляции шкал, потому суммарное

количество лиц с признаками профессиональной дезадаптацией не превышает максимальные значения по шкале монотония. Данный показатель весьма распространен в исследуемой выборке и наблюдается у всех участников исследования на среднем и высоком уровне. Респондентов с низким уровнем монотонии в исследуемой выборке выявлено не было.

Диагностика уровня развития мотивации достижений позволила получить сведения о том, что в исследуемой группе преобладает смешанный тип мотивации. Средний балл в исследуемой выборке составляет 93,9.

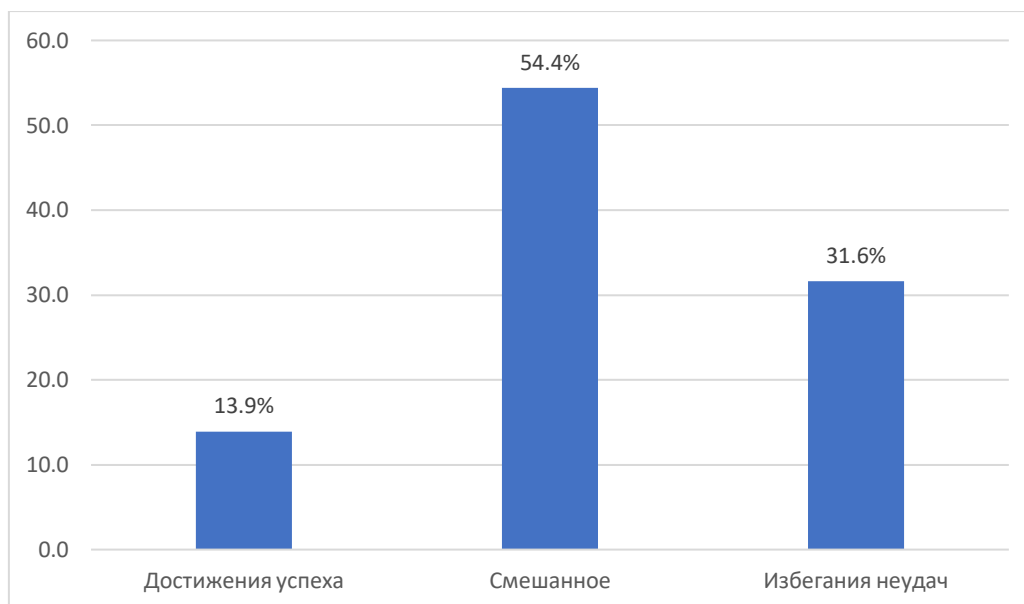


Рисунок 4 - Результаты диагностики вида преобладающей мотивации в исследуемой выборке (методика Мехрабиана А)

Результаты диагностики уровня мотивации указывают на то, что у 31,6% участников исследования присутствует проблема развития мотивации избегания неудач. Стоит обратить внимание на тот факт, что 54,4% участников демонстрируют признаки обеих видов мотивации и могут гибко адаптироваться под сложившуюся ситуацию.

Полученные сведения были обработаны и проинтерпретированы. На текущем этапе исследования был проведен парный корреляционный анализ между переменными для выявления взаимосвязи между показателями стратегиями совладания со стрессом, мотивационными особенностями личности и снижением общего уровня работоспособности личности (см. Таблица 3).

Таблица 3. Результаты корреляционного анализа стратегий совладания со стрессом, факторов снижения работоспособности и мотивации достижения успеха

г-критерий Пирсона N = 79	Утомление	Монотония	Пресыщение	Стресс	Мотивация
Конфронтация	0,166	0,333**	0,208	0,258*	0,324*
Дистанцирование	0,106	0,256*	0,283**	0,147	- 0,311**
Самоконтроль	0,262*	0,320**	0,209	0,335**	- 0,310**
Поиск социальной поддержки	0,228*	0,337**	0,304**	0,250*	- 0,261*
Принятие	0,284**	0,294**	0,178	0,153	0,302**

ответственности					
Бегство-избегание	0,257	0,249*	0,147	0,209	- 0,239
Планирование	0,188	0,235*	0,161	0,134	0,232*

* - степень значимость <0,05; ** - степень значимость <0,01

Корреляционный анализ позволил выявить сопряженность стратегий преодоления стресса и снижения уровня работоспособности. Это позволяет сделать выводы о том, что общее снижение работоспособности личности и ее заинтересованности в новых проектах, достижения новых результатов является наблюдаемым показателем социально-личностной дезадаптации.

Обсуждение результатов исследования. В ходе корреляционного анализа удалось выявить сопряженность показателей работоспособности личности, ее мотивации и признаков дисбаланса в сфере психического здоровья молодежи. Во многом причинами нарушения психического здоровья лиц данной возрастной категории связано с социальными факторами, такими как экономическая ситуация в стране, семейная обстановка, атмосфера в трудовом коллективе. Именно в данном контексте начинается постепенное формирование признаков психоэмоциональной дезадаптации. В истоках начала дезадаптационных психических процессов находится конфликт личности с другими элементами социума или с самим собой. Неудовлетворенность желаний, целей потребностей негативно оказывает влияние на самооценку личности и создает негативный образ «Я». Подобную интерпретацию зарождения невротизации у людей предлагает К. Хорни. По ее мнению, именно подавление внутреннего стремления личности в юношеском и подростковом возрасте лежит в основе невротизации собственной персоной. В этом случае мотивации личности претерпевает ряд изменений в сторону ослабления инициативности и стремления избежать образования новых проблемных ситуаций [18]. Подобного рода тенденции наблюдаются также и при состоянии выученной беспомощности. Анализируя данную картину с позиции концепции Селигмана М., можно сделать вывод о том, что наличие травматического опыта в молодежном возрасте способно оставить значительный психоэмоциональный и мотивационный след на психику личности, который в последствии найдет собственное воплощение в процессе профессионально-личностно-социальной адаптации [19, 20].

По мнению авторов исследования диагностику состояния психического здоровья можно проводить в различных ее аспектах, исследуя психоэмоциональные особенности, особенности стратегий совладания со стрессом и т. д., но ключевым аспектом, определяющим тенденции данного состояния, является личностная мотивация. Именно данное психическое свойство задает направление общему развитию личности и во многом определяет стратегии поведения личности в тяжелой ситуации. Корреляционный анализ продемонстрировал, что мотивация сопряжена со всеми стратегиями преодоления стрессовой ситуации. Данные Тапаловой О.Б. указывают на то, что мотивация играет важную роль в процессе выздоровления лиц страдающих определенными психическими расстройствами [21]. При этом данный процесс не изолированный и способен изменяться под влиянием внешних условий, что создает возможности для психологического и психотерапевтического влияния на данное свойство с целью нормализации общего психического самочувствия личности.

Укрепление психического здоровья современной молодежи является одной из ключевых направлений работы психолога в Республике Казахстан. Такие авторы, как Дуанаева С.Е., Бердибаева С.К., Гарбер А.И. предлагают в качестве мер профилактики профессионального стресса, с которыми столкнулись 37% участников нашего исследования следующие рекомендации:

1. Поддерживать общий уровень энергии - избегать активного отдыха, когда нет на него сил, стараться делать необходимые паузы на работе и в жизни, чаще смотреть контент, направленный на познание чего-то нового, придерживаться режима сна и часто заниматься тонизирующими упражнениями (прогулка, сауна и т.д.);

2. Заниматься тем, что действительно Вас увлекает – постоянно пополнять знания и умения в интересующей Вас сфере, играть настольные или видеоигры с развивающими элементами (если Вас это интересует), обеспечить себе досуг, стараться показать другим собственные достижения и рассказать о них;

3. Поощряйте себя, если Вы разочарованы – пообедайте, ведь еда один из главных источников удовольствия для человека, порадуйте себя новыми покупками или новыми знакомыми, старайтесь отвлечься от разочаровывающей Вас ситуации;

4. Если надоело, что временно смените деятельность – возьмите небольшой отпуск, проводите больше времени с друзьями, попросите начальство сменить Ваши профессиональные задачи или попробуйте найти новое увлекательное действо;

5. Работайте над решением проблем – старайтесь уменьшить количество раздражителей постепенно выполняя все задачи, обсуждайте свои проблемы с друзьями и близкими, займитесь тонизирующим спортом без тяжелых нагрузок, старайтесь заранее продумывать план, по которому Вы будете решать собственные проблемы [22]

Эти рекомендации позволят не только поддерживать собственную профессиональную работоспособность, но и поддерживать необходимый уровень мотивации. Стоит помнить, что за решением данных проблем можно обратиться за помощью к психологу, который составит индивидуальную программу консультирования и поможет разрешить большинство проблем.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. В данном исследовании был проведен комплексный анализ проблемы состояния психического здоровья современной молодежи в Республике Казахстан. 48% участников исследования находятся в пограничном или выраженном состоянии психической дезадаптации. Причинами подобного случать сложные социальные ситуации, в которых они находятся. В рамках диагностики было выявлено, что снижение общего уровня работоспособности личности и степени ее инициативности, мотивированности указывает на наличие признаков дезадаптации. Данные критерии можно диагностировать как посредством тестовых методик, так и методом активного наблюдения. Проведенный корреляционный анализ позволил сделать выводы о том, что мотивация личности и ее работоспособность являются ключевыми индикаторами состояния психического здоровья личности, что подтверждает выдвинутую в данном исследовании гипотезу. Участникам исследования были выданы рекомендации по укреплению состояния психического здоровья.

Список использованных источников

1. Закон Республики Казахстан "О государственной молодежной политике" от 9 февраля 2015 года № 285-V ЗРК.
2. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана "Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество" от 1 сентября 2022 года
3. *Подростки и молодёжь* [Электронный ресурс] // www.unicef.org: [сайт]. [2023]. URL: <https://www.unicef.org/kazakhstan/> (дата обращения: 06.06.2023).
4. Акишева А.К. Влияние пандемии COVID-19 на психологическое состояние и стрессоустойчивость студентов // *Язык и коммуникация в контексте культуры*. 2022. pp. 417-427.
5. Мандыкаева А.Р., Жансерикова Д.А. және б.. Студенттердің стресске төзімділік деңгейлерін зерттеу (гуманитарлы және техникалық мамандықтар мысалында) [Электрондық ресурс] // *ҚазҰПУ хабаршысы. «Психология» сериясы*. 2020. No. 66. DOI: URL: <https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/122/203> (Жүгінген күні 06.06.2023).
6. Дюсембекова К.С., Чемоданова Г.И. «Козыбаевские чтения - 2021: Новые подходы и современные взгляды на развитие образования и науки»: материалы международной научно-практической конференции // *Исследование показателей жизнестойкости в аспекте конкурентоспособности будущих специалистов*. Петропавловск. 2021. Vol. 8. pp. 181-184.
7. Устав (Конституция) принят Международной конференцией здравоохранения, проходившей в Нью-Йорке с 19 июня по 22 июля 1946 г.

8. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. - М., 1960.
9. Salvatore R. Maddi, Susan Kobasa. *The Hardy Executive: Health Under Stress Hardcover*. - Irwin Professional Pub, 1984. - 131 pp.
10. Александровский Ю.А. *Предболезненные состояния и пограничные психические расстройства*. - М.: Литтера, 2010. - 272 pp.
11. Займұлдынова Ш., Смағлий Т. «Непрерывное образование Республики Казахстан в контексте современных вызовов к образовательной системе». Часть II. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 180-летию Ы.Алтынсарина // Развитие стрессоустойчивости как психолого-педагогическая проблема. Костанай. URL: <https://repo.kspu.kz/handle/123456789/4427> (дата обращения 06.06.2023). 19 февраля 2021 года.
12. Lazarus R.S. *Psychological Stress and the Coping Process*. - New York: McGraw-Hill, 1966. - 452 pp.
13. Тынабаева Ж., Садуақасова З. Факторы риска, влияющие на психическое здоровье в компании: взаимосвязь показателей психологического благополучия и эмоционального выгорания // Вестник КазНПУ. Серия "Психология". 2023. Vol. 74. No. 1. pp. 19-27. DOI: 10.51889/1728-7847.2023.1.74.003.
14. Abishova P.B., Nurtayeva M.M. et al.. *Relationship of emotional intelligence level and coping strategies investigation // Bulletin of KazNU. "Psychology" series*. 2019. Vol. 69. No. 2. pp. 24-34.
15. Тойымбетова Д.С. Исследование особенностей стрессоустойчивости в подростковом возрасте // Вестник КГПИ. 2021. Vol. 61-62. No. 1-2. pp. 82-88.
16. Грязнов С.А.. Фактор снижения профессионального стресса в исправительных учреждениях // Педагогика, психология, общество: актуальные исследования. 2021. pp. 297-299.
17. Гаттарова Л.Х. Лечение стресса с изменением образа жизни // Моя профессиональная карьера. 2021. Vol. 1. No. 23. pp. 290-293.
18. Horney K. *The Neurotic Personality Of Our Time*. New-York: W.W.Norton & Co, 1937
19. Seligman M. E. P. *Learned helplessness // Annual review of medicine*. – 1972. – Т. 23. – №. 1. – С. 407-412
20. Maier S. F., Seligman M. E. P. *Learned helplessness at fifty: Insights from neuroscience // Psychological review*. – 2016. – Т. 123. – №. 4. – С. 349
21. Тапалова О.Б. Мотивация достижения в норме и патологии : монография. - Киев: АДЕФ-Украина, 2015. - 303 с
22. Дуанаева С.Е., Бердибаева С.К., Гарбер А.И. Роль стресса как проводника между здоровьем и болезнью в студенческом возрасте // Вестник КазНУ. Серия "Психология и социология". 2019. Vol. 69. No. 2. pp. 241-249.

Reference

1. *Zakon Respubliki Kazahstan "O gosudarstvennoj molodezhnoj politike" ot 9 fevralya 2015 goda № 285-V ZRK*.
2. *Poslanie Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokaeva narodu Kazahstana "Spravedlivoe gosudarstvo. Edinaya naciya. Blagopoluchnoe obshchestvo" ot 1 sentyabrya 2022 goda*
3. *Podrostki i molodyozh' [Elektronnyj resurs] // www.unicef.org: [sajt]. [2023]. URL: https://www.unicef.org/kazakhstan/ (data obrashcheniya: 06.06.2023).*
4. *Akischeva A.K. Vliyaniye pandemii COVID-19 na psihologicheskoe sostoyaniye i stressoustojchivost' studentov // YAzyk i kommunikaciya v kontekste kul'tury*. 2022. pp. 417-427.
5. *Mandykaeva A.R., ZHanserikova D.A. zhāne b.. Studentterdiñ stresske tēzimdilik deñgejlerin zertteu (gumanitarly zhāne tekhnikalық mamandyqtar mysalynda) [Elektronnyj resurs] // ҚазҰПУ habarshysy. «Psihologiya» seriyasy. 2020. No. 66. DOI: URL: https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/122/203 (ZHygingen kыni 06.06.2023).*
6. *Dyusembekova K.S., CHemodanova G.I. «Kozybaevskie chteniya - 2021: Novye podhody i sovremennye vzglyady na razvitie obrazovaniya i nauki»: materialy mezhdunarodnoj nauchno-*

prakticheskoy konferencii // Issledovanie pokazatelej zhiznestojkosti v aspekte konkurentosposobnosti budushchih specialistov. Petropavlovsk. 2021. Vol. 8. pp. 181-184.

7. *Ustav (Konstituciya) prinyat Mezhdunarodnoj konferenciej zdravoohraneniya, prohodivshej v N'yu-Jorke s 19 iyunya po 22 iyulya 1946 g.*

8. *Sel'e G. Ocherki ob adaptacionnom sindrome. - M., 1960.*

9. *Salvatore R. Maddi, Susan Kobasa. The Hardy Executive: Health Under Stress Hardcover. - Irwin Professional Pub, 1984. - 131 pp.*

10. *Aleksandrovskij YU.A. Predbolezennyye sostoyaniya i pogranichnyye psichicheskie rasstrojstva. - M.: Littera, 2010. - 272 pp.*

11. *Zajmuldynova SH., Smaglij T. «Nepriyemnoe obrazovanie Respubliki Kazahstan v kontekste sovremennyh vyzovov k obrazovatel'noj sisteme». CHast' II. Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchennoj 180-letiyu Y.Altynsarina // Razvitie stressoustojchivosti kak psihologo-pedagogicheskaya problema. Kostanaj. URL: <https://repo.kspi.kz/handle/123456789/4427> (data obrashcheniya 06.06.2023). 19 fevralya 2021 goda.*

12. *Lazarus R.S. Psychological Stress and the Coping Process. - New York: McGraw-Hill, 1966. - 452 pp.*

13. *Tynabaeva ZH., Sadvakasova Z. Faktory riska, vliyayushchie na psicheskoe zdorov'e v kompanii: vzaimosvyaz' pokazatelej psichologicheskogo blagopoluchiya i emocional'nogo vygoraniya // Vestnik KazNPU. Seriya "Psichologiya". 2023. Vol. 74. No. 1. pp. 19-27. DOI: 10.51889/1728-7847.2023.1.74.003.*

14. *Abishova P.B., Nurtayeva M.M. et al.. Relationship of emotional intelligence level and coping strategies investigation // Bulletin of KazNU. "Psychology" series. 2019. Vol. 69. No. 2. pp. 24-34.*

15. *Tojymbetova D.S. Issledovanie osobennostej stressoustojchivosti v podrostkovom vozraste // Vestnik KGPI. 2021. Vol. 61-62. No. 1-2. pp. 82-88.*

16. *Gryaznov S.A.. Faktor snizheniya professional'nogo stressa v ispravitel'nyh uchrezhdeniyah // Pedagogika, psichologiya, obshchestvo: aktual'nye issledovaniya. 2021. pp. 297-299.*

17. *Gattarova L.H. Lechenie stressa s izmeneniem obraza zhizni // Moya professional'naya kar'era. 2021. Vol. 1. No. 23. pp. 290-293.*

18. *Horney K. The Neurotic Personality Of Our Time. New-York: W.W.Norton & Co, 1937*

19. *Seligman M. E. P. Learned helplessness // Annual review of medicine. – 1972. – T. 23. – №. 1. – S. 407-412*

20. *Maier S. F., Seligman M. E. P. Learned helplessness at fifty: Insights from neuroscience // Psychological review. – 2016. – T. 123. – №. 4. – S. 349*

21. *Tapalova O.B. Motivaciya dostizheniya v norme i patologii : monografiya. - Kiev: ADEF-Ukraina, 2015. - 303 s*

22. *Duanaeva S.E., Berdibaeva S.K., Garber A.I. Rol' stressa kak provodnika mezhdru zdorov'em i boleznyu v studencheskom vozraste // Vestnik KazNU. Seriya "Psichologiya i sociologiya". 2019. Vol. 69. No. 2. pp. 241-249.*

МРНТИ: 15. 81.21

10.51889/2959-5967.2024.80.3.007

Д.М. Советканова*¹  Б.А. Тұрғынбаева¹ 

^{*1}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Қазақстан, Алматы қ.
(E-mail: Dami_88@list.ru)

ЖОҒАРЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ОҚУ ОРЫНЫНДА РЕСМИ ЖӘНЕ БЕЙРЕСМИ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМАЛАРЫ

Аңдатпа

Қазіргі таңда әрбір адам өзінің қызығушылықтарына, қабілеттіліктеріне байланысты қандай да бір маман болуына ықпал етуіне ықпал қажет. Бір мамандықты игеру үшін адам арнайы жоғары оқу орындарына түсіп, сол мамандық бойынша қажетті білім, іскерлік пен дағдыны меңгереді. Дегенмен, қазіргідей жылдам дамып жатқан қоғамда адамдарға қосымша мамандықтар алу, ұтқырлық дағдыларын меңгеріп, іскерлік таныту аса қажет сапаларға айналуға.

Біздің елде өмір бойы білім алудың мүмкіндігін тудыратын Lifelong learning үздіксіз білім берудің тұжырымдамасы қабылданған. Ол білім жүйесінің маңызды бір бөлігі болып табылады. Жаһандық білім беру кеңістігінде ақпараттық технологияның жылдам дамуымен байланысты заманауи маманның ең басты қасиеті – жаңа дағдылар мен құзіреттілікті игеруге және оқуға деген ұмтылысы мен құштарлығы. Осы сұранысты ресми және бейресми білім алудың көмегімен жүзеге асыруға болады. Жалпы үздіксіз білім беру, ресми, бейресми және ақпараттық болып бөлінсе, барлық деңгейлер мен форматтарды біріктіретін нұсқа — білім беру триадасы ретінде қабылданады. Ал мұндай білім алушылар жаңа білімдерді, құзыреттерді игеруге ықпал ететін психологиялық қасиеттерге ие болады.

Кәсіби ұтқырлықтың көрінісіне жататын, жаңа жағдайға тез бейімделу, өзін қайта құру қабілетіне негізделген, бір кәсіби позициядан екіншісіне бағытталуы арқылы қосымша мамандықтарды игеруге даяр болудың біз көтеріп отырған мәселені шешуді қарастыруда басты фактор бола алады.

Түйін сөздер: үздіксіз білім беру, ресми және бейресми білім, қабілет, дамыту, психологиялық астарлар.

Советканова Д.М. *¹  Тұрғынбаева Б.А.¹ 

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШИХ ФОРМАЛЬНЫХ И НЕФОРМАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация

В настоящее время необходимо способствовать тому, чтобы каждый человек становился тем или иным специалистом в силу своих интересов, способностей. Для освоения одной специальности человек поступает в специальные высшие учебные заведения и приобретает необходимые знания, умения и навыки по этой специальности. Тем не менее, как и сейчас, в быстро развивающемся обществе приобретение дополнительных профессий, приобретение навыков мобильности и деловой идентичности становятся необходимыми качествами.

В нашей стране принята концепция непрерывного образования Lifelong learning, позволяющая получать образование в течение всей жизни. Она является важной частью системы образования. Главной чертой современного специалиста, связанной с быстрым развитием информационных технологий в глобальном образовательном пространстве, является стремление и страсть к приобретению и обучению новых навыков и компетенций. Данный запрос можно осуществить с помощью формального и неформального образования. Общее непрерывное образование, разделенное на формальное, неформальное и информационное, воспринимается как образовательная триада, объединяющая все уровни и форматы. А такие обучающиеся будут обладать психологическими качествами, способствующими овладению новыми знаниями, компетенциями.

Готовность освоить дополнительные специальности посредством быстрой адаптации к новым условиям, переориентации с одной профессиональной позиции на другую, основанной на способности перестраиваться, может стать главным фактором в рассмотрении решения поднимаемой нами проблемы.

Ключевые слова: непрерывное образование, формальное и неформальное образование, умение развивать, психологические основы.

D.M. Sovetkanova^{*1}  B.Turgunbayeva.¹ 

^{*1}Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF STUDENTS IN HIGHER FORMAL AND NON-FORMAL PEDAGOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract

At present, it is necessary to promote that each person becomes one or another specialist by virtue of his interests and abilities. To master one specialty, a person enters special higher educational institutions and acquires the necessary knowledge, skills and abilities in this specialty. Nevertheless, as now, in a rapidly developing society, the acquisition of additional professions, the acquisition of mobility skills and business identity are becoming necessary qualities.

Our country has adopted the concept of Lifelong Learning, which allows you to receive education throughout your life. It is an important part of the education system. The main feature of a modern specialist associated with the rapid development of information technology in the global educational space is the desire and passion to acquire and train new skills and competencies. This request can be made through formal and non-formal education. General continuing education, divided into formal, informal and informational, is perceived as an educational triad that unites all levels and formats. And such students will have psychological qualities that contribute to the acquisition of new knowledge, competencies.

Readiness to master additional specialties through quick adaptation to new conditions, reorientation from one professional position to another, based on the ability to rebuild, can become the main factor in considering a solution to the problem we raise.

Key words: continuous education, formal and informal education, ability to develop, psychological foundations.

Мақала АР 22686317 «Ресми және бейресми білім беру интеграциясы жағдайында магистранттардың дәрежелерін өсіру (Stackable degree) моделін жасау» тақырыбында ҚР ҒЖБМ гранттық қаржыландыру аясында жазылды.

КІРІСПЕ

Еліміздегі қазіргі кездегі білім жүйесіндегі үздіксіздік, толассыздық үрдісі аса маңызды фактор ретінде қарастырылуда. Зерттеушілер Ж.Е.Иманчиев, Г.Шаумен үздіксіз білім берудің тоқтаусыздығына тоқтала келе, оның ерекшелігі ретінде кез келген тұлға үшін ашықтығын, қолжетімділігін атап өтеді. Сонымен қатар білім алушылардың жас ерекшеліктері мен әлеуметтік мәртебесіне қарай мамұнын, ұсыну тәсідерінің өзгеріп отыру, сол арқылы білім алушыларды жаңа жағдайларға дайын болуын қамтамасыз ету мүмкіндігінің бар екендігіне тоқталады [1].

Үздіксіз (өмір бойы) оқуға деген ұмтылыс көптеген ғасырлар бұрын пайда болған, жаңа білім алу қажеттілігі туралы ой Киелі кітапта, Құранда және басқа да ежелгі жазбаларда айқын көрініс тауып, бүгінде адамның іс әрекеттерінің негізгі түрі болып отыр. Тоқтаусыз білімнің негізі ұлы философтар Сократ, Платон еңбектерінен бастау алады. Қазіргі кездегі «өмір бойы білім» ұстанымын білімнің үздіксіздігі идеясының заңды жалғасы деуге болады. Бұл идеяның философиялық мәні адам өмірінің объективті өзгергіштігі және қажеттілігінен туындап жатқан, өмірдің болып жатқан өзгерістеріне сәйкес бейімделуде жатыр. Римдік саяси қайраткер және философ Сенеканың «ғасыр өмір сүрсең, ғасыр үйрен» - деген тұжырымында осы жаңа заманның талаптарына сай жаңа білік дағдыларды меңгеруден туындайтын тұлғаның мақсатты әрекеті жайындағы ой жатқандығы ақиқат.

Бүгінгі білім беру жүйесінде «өмір бойы білім алу», «үздіксіз білім беру» сияқты ұғымдар түрлі анықтамалармен белгіленген. Мысалы, ЮНЕСКО таратқан ақпараттар бойынша, үздіксіз білім беру ұғымына қатысты жиырмаға жуық түсіндірмелер қолданылады. Олардың бірінде кез - келген уақытта, кез- келген орында тұлғаның өздігінен білім алуға мүмкіндігінің болуы деп сипатталған. Бұған қатысты зерттеушілер келтірген тұжырымдарда бұл мәселенің пайда болуы ең алдымен қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық факторлардың талап етуімен, шығармашылық ізденіс пен өз бетімен үздіксіз білім алуға бейім тұлғаларға деген сұраныстың артуымен байланыстырылады. Ол өз кезегінде әлемді танып-білуге деген қызығушылық және рухани қажеттілік адамды үздіксіз өздігінен білім алуға деген ұмтылысқа әкелетіндігі атап өтіледі [2].

Ю.Н. Кулюткиннің пікірі бойынша ересек білім алушылар жастық шақ немесе жетілу кезеңіндегі адамдар. Олар тәуелсіз, өз бетінше шешім қабылдауға қажетті қабілеттері қалыптасқан жандар [3]. Біз қарастырып отырған жоғары оқу орындарындағы білім беру жүйесінің әр білім баспалдағындағы: студенттер, магистранттар мен докторанттар көтеріліп отырған мәселенің нағыз кейіпкерлері деп қарастыруға әбден болады деп санаймыз.

Американдық ғалым ересектер білімі немесе андрагогиканың негізін салушылардың бірі, білім беру саласындағы көрнекті қайраткер М.Ш. Ноулз, - ересек адам ресми және бейресми жолдармен алған білімдерін өзгермелі жағдайларда қолдана алатын және негізгі құзыреттілігі болып саналатын өмір бойы өзін-өзі оқытуға ынталы, мүдделі адамдар деген пікірін білдіреді [4]. Бұл пікірдегі түйінді ойлар «ресми және бейресми білім» ұғымдарын талдауды қажет етеді.

Үздіксіз білім беру ресми, бейресми және ақпараттық құрамалардан тұрады. Олардың әрқайсысына тоқтаар болсақ, *ресми білім* – ол белгілі мерзімде өтуге лайықталған, күтілетін нәтижелер айқындалған арнайы оқу бағдарламасы негізінде ұйымдастырылып, оны аяқтаған түлекке мемлекеттік немесе халықаралық үлгідегі диплом табысталуымен ерекшеленеді. Білім алудың бұл формасы мемлекет пен қоғам тарапынан реттеледі және белгілі бір стандарттар, заңдық күші бар құжаттармен қадағаланады. Ресми білім алып, оның толық курсы аяқтағаны туралы құжат түлектің кәсібіне сәйкес оқыған курсы бойынша төленетін еңбек қызметімен айналысуға, жоғары деңгейдегі лауазымдық қызметтерді атқаруға және әрі қарай білім алу үшін оқу орындарына түсуге, т.б. толық құқық береді. Мұндай ресми білім орта мектеп, колледждер және жоғары оқу орындарында оқу арқылы алынады және адамның өмірінің кезеңдерінде пайда болған жаңа қосымша білімге қажеттіліктің қанағаттандыруды қамтамасыз етеді

Бейресми білім мемлекет – с білім адамның өмірінің кезеңдерінде пайда болған жаңа, қосымша білімге қажеттіліктерді қанағаттандыруды қамтамасыз етеді. Білім алудың бұл

формасы арнайы оқу орынының болуын қажет ете бермейді. Білім алу уақыты мен мерзімін белгілеуде оған қатысушылардың тілектері ескеріледі. Бейресми білім клубтар, үйірмелер, әр түрлі курстар, тренингтер, қысқа мерзімді бағдарламаларды игеру, шеберлік сыныптары немесе семинарларда, бұқаралық ашық онлайн курстарда (БАОК) оқу арқылы игеріледі.

Бейресми білімнің негізгі мақсаты - ересек адамның кәсіби біліктілігін көтеру мен жаңа білім мен технологияларды игеруі үшін жағдай жасау. Мұндай білім адамның жасына (жас, ересек, егде жастағы, т.б.), қызмет саласына, т.б. қарамай, өз қалау бойынша кәсіби құзиреттіліктері мен өзін тұлғалық тұрғыда жетілдіруіне мүмкіндік береді. Ең басты басымдылығы – ол оның қол жетімділігінде.

Бейресми білім алудың негізгі міндеттері: «аяқталатын білім» тұжырымдамасынан «өмір бойына үздіксіз білім алу» тұжырымдамасына көшу; тұлғаның танымдық қажеттіліктерін қанағаттандыру; соған сәйкес ересектерге білім беру қызметін ұсыну; бұрын алынған кәсіби білім мен дағдыны жетілдіру мен тереңдету және жан-жақты кеңейту мен қолдау үшін азаматтардың кәсіби біліктіліктерін көтеру; білім беру бағытының жекелік, икемділік, ыңғайлылық түрлерін қалыптастыру болып табылады.

Бейресми білім беру бағдарламалары тұлғалардың өмірлік және кәсіби қажеттіліктері мен сұраныстары негізінде түзіледі. Бұл формадағы білім беруді ұйымдастырушылар мен білім беру мекемелері оқыту мазмұнын сұранысқа сай өзгерте, жаңаларын жасай, технологияларды таңдай алады. Ресми және бейресми білім беру бағдарламаларының өзара кірігуі мен үйлестірілуі үздіксіз білімнің нәтижелілігін қамтамасыз етеді.

Келесі сипатталатын *ақпараттық білім алу* – бұл өзінің аталуында тұрғандай, тұлғаның әртүрлі ақпарат көздері арқылы өз бетінше білім алуын көрсетеді. Бұл ретте С.И. Ожегов сөздігіндегі «*өздігінен білім алу* – оқытушының көмегінсіз, өз бетінше дайындалудың барысында білім алу» деп анықталғандығына, түсіндірме сөздікте «*өздігінен білім алу* - оқытушының көмегінсіз, тұлғаның өз бетінше оқудың көмегімен алынған білімі» ретінде қарастырылғандығына назар аударуға кетуді жөн көрдік [6; 7].

Ақпараттық білім белгілі бір формада тыс, «кіріктірілген» оқыту болғандықтан, оны қарым-қатынас арқылы, бұқаралық ақпарат құралдарының, білім беру акцияларының әсерінен, кітап оқу кезінде, өз немесе басқалардың тәжірибесін түсіну кезінде алуға болады деп санаймыз.

Адамның қоғамның дамуынан туындаған қажеттіліктеріне сай тұрақты білім алу, даму жағдайында болып, табыстылыққа қол жеткізуі аталған үш бағыттың үйлесімділігінде, байланыстылығы мен бірін - бірі жалғастыра алу әлеуетінде деген болар едік.

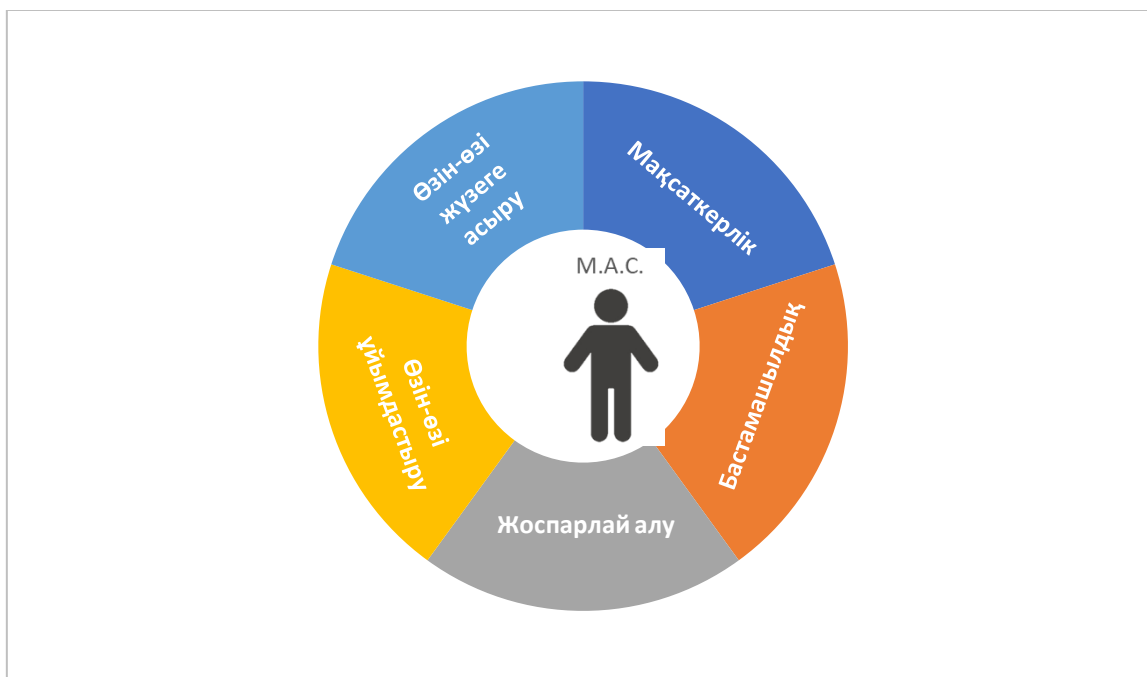
Қазіргі білімінің басты міндеті – жылдам өзгеретін қоғамда еркін еңбек ете алу, толыққанды өмір сүре алу үшін адамдарды білім, білік, дағдымен қамтамасыз етіп, алған білімді өз мәселесін шешуде тиімді пайдалана алудың жолдарын меңгерту. Магистранттардың андрагогикалық субъектілігіне қатысты жүргізген зерттеуімізде біз үздіксіз білім әр адам қоғамның өзгерістеріне қарай бейімделе алуға, өзінің өмірлік, рухани күштерін өзгерте, сақтай, үстемелеп қоса алуға, өз шығармашылық әлеуетін өзінің дамытуына көмектесетін құрал екендігіне тоқталған едік [8].

Олай болса, қазіргі кезеңдегі үздіксіз білім берудің басты идеясы – тұлғаның өз өмірінде әрекет субъектісі ретіндегі тұрақты дамуын қамтамасыз етеді деуге әбден болады. Біз қарастырып отырған мәселе жоғары педагогикалық оқу орнында ресми және бейресми білім алушылардың психологиялық сипаттамаларына арналғандықтан, енді осы мәселеге көшеміз.

Алдымен өз тәжірибемізге сүйене отырып *студенттер* сипаттамасына тоқталар болсақ: олар жан-жақты, бастамашыл, өзін-өзі дамытуға мүдделі, белсенді, жаңалықтарға қызығушылығы жоғары, жігерлі, ақпараттық технологияларды жақсы меңгерген, интернетті тек көңіл көтеру үшін ғана емес, сонымен қатар білім үшін де тиімді қолданады, уақытын көңілді өткізгенді ұнатады, жоғары курстарда жұмыс жасайтындары да кездесіп жатады. Негізінен ашық, қатысымшыл болғанымен көпшілігі университетінің өміріне белсенді қатыса бермейді.

Магистранттардың едәуір бөлігі осы баспалдақта білім алудың негізі болып танылатын өзіндік белсенділіктің; білімде өзін ынталандыру, өзін өзі ұйымдастыру, өзін өзі жүзеге асыру сияқты құрамаларды біріктіреді деген тұжырым жасалады. Бұл өз кезегінде олардың ғылымды

жасаудың әдіснамасы мен әдістерін меңгерулеріне, сол жолда өзін-өзі өзгертіп, субъектіліктің жаңа деңгейін бағындыруға негіз болады, мүмкіндік береді деп пайымдаймыз. Осы айтылғандарды сурет түрінде төмендегіше бейнеледік (1-сурет).



1-сурет Магистранттардың психологиялық сипаттамасы

Докторанттардың көпшілігі мақсаткерлікпен ілім мен ғылымды игеруге ынталылығын көрсетеді, өзінің әр ісінің нәтижелі болуын жоспарлай алып, оның жүзеге асыруда бастамашылдық танытады. Психология мен педагогика бойынша теориялық және практикалық білімдерін көрсете, қолдана алады, өзінің кәсіби қызығушылықтарын жинақтай, зерттеу әдістерін таңдай біледі, инновациялық технологияларды қолдану, эксперимент жүргізу әдіснамасын біледі.

Дегенмен тәжірибе, өмір көрсетіп отырғандай олардың біраз бөлігінің бастамашылдығы жеткілікті дәрежеде көрінбей жататындығы жасырын емес. Докторанттар жоғары оқу орындары оқытушыларының, ғылыми жетекшілерінің «бұйрығын» күтіп, тек солардың нұсқаулығымен ғана білім алып, ғылым негіздерін меңгеруді дұрыс санайтындар жиі кездеседі. Өзіндік бастама көтеру, идея тудыру, ынталылық пен мақсаткершілік таныту жағы жеткіліксіз болып жатады.

Бұлар ресми білім алушыларға қатысты сипаттамалар болса, осы контингенттің ЖОО бейресми білім алу мүмкіндігі де өте жоғары деген болар едік. Атап айтсақ, әр адам өз қалауына қарай әртүрлі қосымша курстар, тренингтер, коучтар сияқты арнайы ұйымдастырылған, білімдік мақсаттағы шараларға қатысуда жоғары, одан кейінгі басқыштарда білім алушылардың қажеттеліктерін қанағаттандырудағы әлеуетін пайдалануға болады. Ол үшін үздіксіз білім алуға саналы адам ретінде өзі туралы, өз қабілеті, оқу материалын қабылдау ерекшелігі мен меңгеруі, ақпараттық қажеттілігі туралы қажетті білімдерінің болуы қажет. Өмірдегі өз орнын анықтау, өмірлік мақсатын айқындау, адам ретінде «Меннің» бар болуы, болғаны және болатыны үшін жауапкершілікті болуды қалауы керек. Сондай-ақ адамзат ұрпағының өкілі ретінде «Мен бармын, болдым, боламын», сондықтан «ойлаймын, жасаймын, сеземін, сезінемін» деген тілектерді қанағаттандыру үшін өз білімін жалғастырады.

Бейресми білім алушыны ерекшелейтін бес негізгі мінез-құлықты анықтап сипаттауға болады. Атап айтсақ:

1) ол өзін қажеттіліктерін басқара алатын, әр бастамасына жауапкершілікпен жұмыс жасай алатын тұлға;

2) ол тұрмыстық, кәсіби, әлеуметтік тәжірибе жинауы арқылы өзінің дамуының қайнар көзін өз бойынан табады;

3) оның білімге деген ынтасы, оқудағы іс-әрекеті арқылы өмірлік маңызды мәселелерді шешуге талаптануын және нақты мақсатқа жету жолын көрсетеді;

4) ол білім, білік, дағды сапаларын игеріп, оны іске асыруға талаптанады;

5) оның іс-әрекеті көп жағдайда уақытша, кеңістікті, кәсіби тұрмыстық әлеуметтік факторлармен тығыз байланысты.

Сонда адамның ресми және бейресми оқудағы мүмкіндіктері мен қабілеттері қандай? Олар табысты оқи ала ма? Бұл сұрақтардың тууы заңдылық. Оларға жауап беру үшін адамның оқуына тікелей әсер ететін физиологиялық, әлеуметтік тұрмыстық, өндірістік факторларды талдау қажет.

А. Роджерстің пікірінше, білім іс-әрекетіне қатысты неғұрлым өнімдісі үшінші аспект-ересекті осы жас кезеңіне тән белгілер мен мінездемелер тұрғысынан қарастыру [9].

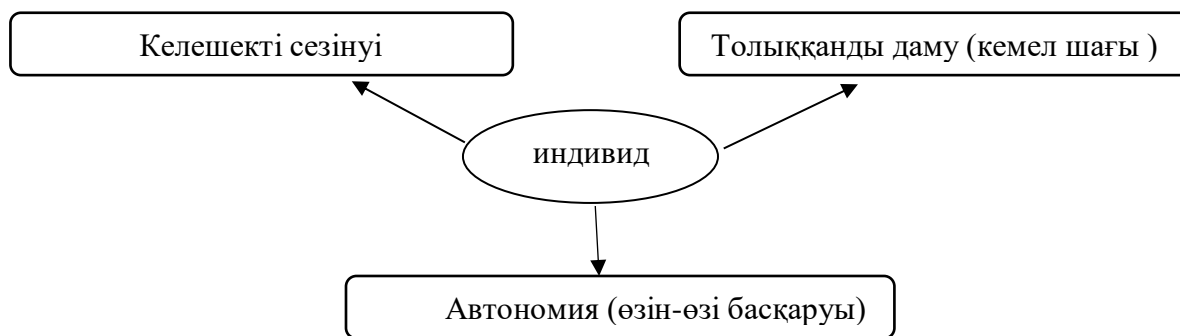
Ағылшын ғалымы Алан Роджерс мұндай мінездемелердің үш тобын бөліп көрсетеді:

1. даму толымдығы немесе кемелдену («full growth»);

2. «келешекті сезіну» (қалыптасқан дүниетаным немесе бағалау туралығы «sense of perspective»);

3. өзін-өзі басқару не автономия (тәуелсіз) («autonomy»).

Сұлба түрінде ол былай көрінеді.



Сурет 2 - Ересек адам психологиясының дамуы (А. Роджерс бойынша)

Зерттеу тақырыбымызға қарай жоғары педагогикалық оқу орнында ресми және бейресми білім алушының психологиялық сипаттамсын зерттей келе, олардың кәсіби өздігінен білім алуға даярлығының қаншалықты деңгейде қалыптасқанын анықтау міндеті тұрды. Енді осы жұмыстың нәтижелерін келтіреміз.

ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Тәжірибелік зерттеу жұмысымыздың мақсаты - магистранттардың өздігінен қосымша білім алуға даярлығын қалыптастырудағы ерекшелікті анықтау деп айқындалды.

Өздігінен білім алу тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруын нәтижелі етеді. Психолог ғалым Б.А.Оспанова өз еңбектерінде өзін-өзі жүзеге асыру – тұлғаға өзінің шығармашылық әлеуетін барынша іске асыруға мүмкіндік беретін, тұлғаның-маңызды мәселерді шешуге айқындалған мақсаттарға жетуге арналған, шығармашылық түпкі ойды жүзеге асыру үдерісі деп анықтаған. Бұл жолдардың авторы: өздігінен білім алу – адамның өзін қызықтыратын саласындағы білімді іздеумен және меңгерумен байланысты, белсенді, бағытталған, танымдық іс-әрекеті деп анықтама берген [10]. Бұл сипатамаға біз жоғары оқу орынының ресми және бейресми білім алушысы өздігінен білім алатын тұлға қатарына жатады деген пікірімізді білдіреміз.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде жүргізілген тәжірибелік жұмыстарға 75 магистрант қатысты. Біз зерттеу барысында магистранттардың кәсіби өздігінен білім алуға даярлығын қалыптастыру деңгейін анықтаумен бірге, олардың бүгінде жоғары оқу

орнындарындағы өздігінен қосымша білім алуға сол арқылы өзін-өзі жүзеге асыруға деген көзқарастарын танып білуді мақсат еттік.

Ол үшін «Жеке тұлғаның жаңа қосымша білімдер алуға қабілеттілік деңгейін бағалау» атты тест сұрақтары әзірленіп жүргізілді.

Бұл әдіс болашақ маманның бойынан табылуға тиісті өздігінен білім алу, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі жетілдіріп, өзін-өзі дамыту, өзіндік іс-әрекетті басқару деңгейін анықтауға арналған.

Кесте 1 - Тұлғаның ресми және бейресми білім алу мүмкіндіктерін диагностикалау компоненттері мен сипаттамалары

<i>Зерттеу компоненттер</i>	<i>Сипаттамалар</i>
<i>1</i>	<i>2</i>
Өзін-өзі тәрбиелеу	Өзін-өзі тәрбиелеу - адамды дамытуға арналаған тәрбие үрдісі. Кез-келген тәрбие жүйесінде адам өзін әлеуметтік тұлға ретінде сезініп, қоғаммен және табиғатпен біртұтас тіршілік етеді. Өзін-өзі тәрбиелемей жеке тұлға қалыптаспайды. Өзін-өзі тәрбиелеу кезінде адам өзінің білімін дамытады. Өздігінен білім алу алған білімін игерудің өзіндік жүйесін жасау, өзін дамытушы жүйе құру. Өздігінен білім алу білімді дамытушы қозғаушы күш болып табылады. Өздігінен оқу - адамзат тәжірибесін өзінің ықыласымен, өзі таңдаған әдіспен игеру үрдісі. Өздігінен білім, тәрбие алу, оқу адамның ішкі жандүниесінің қажеттілігінен туындап, өздігінен дамуға өзін жетілдіруге тұлғаны бағыттайды.
Өзін-өзі жетілдіру	Өзін-өзі жетілдіру — өзімен тұрақты түрде жұмыс жүргізу, ерік-жігерінді жетілдіру мен қалыптастыру. Бұл процесте адам өзінің жеке ынта-жігерлерін орындауға ұмтылып, оларға қол жеткізу үшін үнемі жаңа білімдер алып отырады. Бұл үдеріс өмірде табысқа жетудің негізгі себебі болып табылады.
Өзін-өзі дамыту	Өзін-өзі дамыту – адам өз мүмкіндіктерін жетілдіру және өзін тұлға ретінде жүзеге асыру үшін тек моральдық және физикалық ресурстарды пайдалана отырып, ешбір сыртқы қолдаусыз жүзеге асыратын саналы процесс. Осыларсыз өзін-өзі дамыту мүмкін емес: - нақты мақсаттар қою; - сенімдері бар; - орнатуларды қосу қосулы әрекет.
Кәсіби өзін-өзі дамыту	А.К.Маркова Кәсіби өзін-өзі дамыту – бұл тек позитивті өзгерістер; даму-бұл кез-келген өзгерістер: позитивті де, жағымсыз да, регрессивті де, прогрессивті де [11]. В.И.Андреев кәсіби өзін-өзі дамыту ретінде «анағұрлым жалпы заңдылығы оның даму жағдайынан өзін-өзі дамыту ауысуы болып табылатын жүйенің мақсатты өзгеру процесін және нәтижесін» түсінеді [12].

Білімалушылардан 23 сұрақтан тұратын тест сұрақтары алынды. Білімгерлерге әр сұраққа бес нұсқадан тұратын жауап ұсынылды.

Алынған жауаптардың нәтижелері ұпайларға ауыстырылды. Сұрақтарға жауап: «а»=5 балл, «Ә»=4 балл, «Б»=3 балл, «В»=2 балл, «Г»=1 баллмен белгіленеді

Жиналған ұпайлар санын кестеде берілген ұпайлар санын есептеп, онда кестеде берілген 30-100 балл аралығында алынады.

Жеке тұлғаның кез-келген қасиетін, оның ішінде бәсекеге жаңа қосымша білімдер алуға қабілеттілік деңгейін дамыту жолын белгілеу үшін оның деңгейін анықтау қажет. Бұл міндетті шешу үшін деңгейлік тәсіл теориясын басшылыққа алдық. Жүйелілік тұтастықты жетілдіру өзгерістің күрделі ағымдарын, ең алдымен бір-біріне байланысты даму дәрежесінің бірізділігін

көрсетеді. С.Л. Рубинштейн жанама түрде басқалардан ерекшеленетін әрбір осындай кадам салыстырмалы тұтастықтың білдіретінін атап өтті, сондықтан оны айырықша тұтастық ретінде сипаттауға болады [13].

Деңгей – белгілі бір объект немесе процесс кешендерінің «жоғары» және «төменгі» даму сатыларының қатынасын анықтайды.

Кесте 2 - «Жеке тұлғаның жаңа қосымша білімдер алуға қабілеттілік деңгейін бағалау» деңгейі

Балл	Тұлғаның бәсекеге жаңа қосымша білімдер алуға қабілеттілік деңгейі
43-80	1-төмен
81-110	2-орташа
110-жоғары	3-жоғары

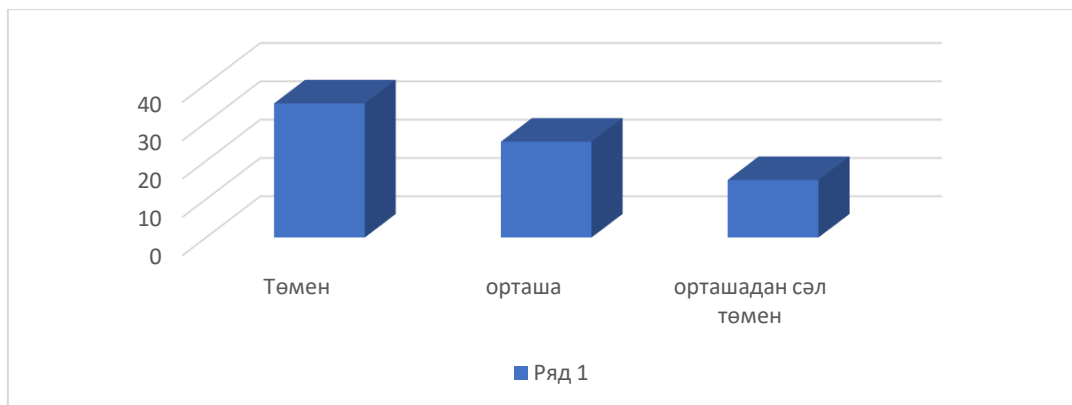
Осылайша, белгіленген критерийлерге сүйене отырып Жеке тұлғаның жаңа қосымша білімдер алуға қабілеттілік деңгейлері келесідей анықталды: Жоғары, орташа, төмен.

Кесте 3-«Жеке тұлғаның жаңа қосымша білімдер алуға қабілеттілік деңгейін бағалау» деңгейінің сипатталуы.

Деңгей	Жеке тұлғаның бәсекеге жаңа қосымша білімдер алуға қабілеттілік деңгейінің сипаттамасы			
	Өзін-өзі тәрбиелеу	Өзін-өзі жетілдіру	Өзін-өзі дамыту	Кәсіби өзін-өзі дамыту
Жоғары	Танымдық белсенділіктің жоғары болуы. Кәсіби өзін-өзі дамытуға деген қажеттілік.	Кәсіби өзін-өзі дамыту процесінің мәнін түсіну. Қосымша кәсіби білім алуға деген жоғары ынта, талпыныс. Қосымша ақпарат іздеуге ішкі қажеттілік.	Өзін-өзі сараптау, өзіндік қызметтегі қиыншылықтарды анықтау, себеп-салдарын зерттеу, болдырмаудың жолын іздестіру.	Қосымша білім алып өзін-өзі дамыту процесін жақсы білу. Өзін-өзі дамытудың жолдарын іздеу.
Орташа	Өзін-өзі дамыту процесі жөнінде білім алуға қосылу, оның маңызыдылығын түсіну, бірақ оған қол жеткізік жолдарын білмеу.	Өзін-өзі жетілдіру процесі жайлы үстіртін білу. Қажетті ақпаратты іздеуде белсенділік танытпау.	Өзін-өзі дамытуға сенімсіздік таныту. Уақытын тиімсіз пайдалану. Бастаған ісін көп жағдайда аяқтамау.	Өз жұмысының құрылымын сараптай алу. Өз әрекеттерін бағалай білуге және талдай білуге тырысу.
Төменгі	Жағдайға байланысты оқу мотивациясы, кәсіби өсуге ұмтылыстың төмендігі.	Жаңа қосымша білімдер алуға қызығушылықтың болмауы. Жаңа білім алуға белсенділік пен ынтаның болмауы.	Бәсекеге қабілеттілігінің жоқтығы. Өзін-өзі дамуын жобалай алмауы. Танымдық белсенділігінің төмендігі.	Кәсіби өзін-өзі дамытуға деген ұмтылысының болмауы, маңызыдылығын да түсінбеу.

НӘТИЖЕЛЕРДІ ТАЛДАУ

Бұл тестті жүргізудің себебі, жоғары оқу орындарында оқитын болашақ мамандардың өздігінен қосымша білім алуға деген даярлығын қалыптастырудағы өзіндік іс-әрекетті, өзіндік оқу және өзіндік жұмыстарды бірізді, шығармашылықпен орындаудағы қабілеттілігін байқау болып табылады. Себебі болашақ маманның өз кәсібіне, өз кәсіби іс-әрекетіне және қосымша білімге деген ынта, қызығушылық болғанда ғана, оларды жоғары деңгейде орындауға мүмкіндігі жететін болады.



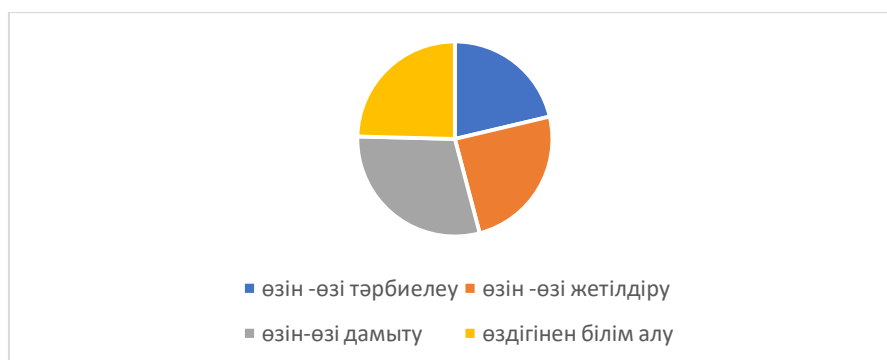
Сурет 3 - «Жеке тұлғаның бәсекеге қабілеттілік деңгейін бағалау» әдісінің көрсеткіштері

Суреттен көріп отырғанымыздай, тәжірибе жұмысына қатысқандардың нәтижелері бойынша жоғары деңгейді көрсеткендер болмады. Осыған бейресми білім алудың жолдарын меңгере алмауы, немесе әлі де психологиялық тұрғыда дайын болмауын, әлде ресми біліммен туыстас жана білімдер жүйесін анықтай алмауы, тіпті өз уақытын дұрыс жоспарлай білмеуі себеп болуы мүмкін.

Жүргізілген тәжірибелік жұмысты төмендегідей қорытындыладық:

- кәсіби өздігінен білім алуға ынтасы мен қызығушылығының төмен болуы;
- өздігінен білім алу, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі басқару, өзін-өзі дамыту, өз білімін жетілдірудің төмен деңгейі;
- кәсіби өздігінен білім алуын ұйымдастыруға қызығушылығының төмендігі.

Осылайша болашақ мамандардың кәсіби өздігінен білім алуға деген деген даярлығын қалыптастырудың бастапқы жай-күйіне талдау жасалды.



Сурет 4 - Жеке тұлғаның бәсекеге қабілеттілік деңгейінің көрсеткіштері

Кәсіби өзін-өзі дамыту тиімді болады. Егер:

А) Білім беру саласындағы студенттердің өзіндік қызметі өзін -өзі тәрбиелеудің мақсатты жүйесі арқылы жүзеге асырылатын болса;

Ә) Өзін-өзі реттеуді қалыптастыру бойынша өзін-өзі оқыту әдістерін меңгеруде студенттерге мақсатты біліктілік психологиялық-педагогикалық түзеу көмегі жүзеге асырылатын болса;

Б) Студенттердің өзін-өзі дамыту процесін педагогикалық қамтамасыз ету жоғары кәсіби қойылған болса.

Сондықтан, болашақ маманның кәсіби және жеке өзін-өзі дамытуы білім беру процесін талдай отырып, оның механизмдерін қарастыру қажет. Бүгінде кәсіби өзін-өзі дамытудың басты механизмі адамның өзіне бағытталған әсері ретінде қайшылықтарды шешу, адамның үнемі күрделене түсетін шығармашылық міндеттерін шешу деп санайды [14].

ҚОРЫТЫНДЫ

Қазіргі білім беру жүйесіндегі жоғары педагогикалық оқу орнында ресми және бейресми білімді кіріктірудің маңыздылығы мен оларға қатысушылардың психологиялық дайындығының төмен болуы сияқты түйткілдер бар екендігі мәлім. Оның себебі студенттер, магистрантта ұзақ жылдар бойы ресми білім беру жүйесіне бір ғана мамандықты игеруге бағытталады. Ал бүгінгідей жылдам дамитын қоғамда жаңа құзыреттіліктерді игеру өзекті мәселе болып отыр. Сондықтан, болашақ маманның жеке тұлғалық позициясын, оның кәсіби білімі мен іскерліктерін кіріктірудің жүзеге асуы жөн. Бұл кіріктіру жалпы қосынды емес, сапалық жағынан жаңа құрылым болып, тұтастығы мен ішкі құрылымы жаңа типті маман даярлау мен қалыптастыру мәселесін шешеді.

Қазіргі білім беру жүйесіндегі ресми және бейресми білімді меңгеру кәсіби маманның интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және басқа да көптеген адами келбетінің қалыптасуына әсерін тигізеді, әрі өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі. Өмір тәжірибесі көрсетіп отырғандай ресми және бейресми білімді меңгеру білікті маман қалыптастыруға қойылатын негізгі талап болып отыр. Демек, мамандарды кәсіби даярлауға байланысты жоғары оқу орындарында ресми және бейресми білім алуы қоғам дамытуға даярлығы сұранысының өсуі деп санау қажет. Бұл дегеніміз мамандардың кәсіби даярлығын дамытудағы сапаның талаптардың артуы мен оның ғылыми-теориялық, әдістемелік негіздерінің жеткіліксіз зерттелуі және арнайы оқу-әдістемелік кешендермен қамтамасыздандырылмауы арасында қарама-қайшылықтар бар екендігі анық байқалады.

Заманауи ақпараттық қоғамға өздігінен дербес, сыни тұрғыда ойлайтын, туындаған проблемаларды көре білетін және оларды шығармашылықпен шеше алатын адамдар қажет. Ол өздігінен белсенді әрекет етуге, шешім қабылдауға, өмірдің өзгермелі жағдайларына икемді бейімделуге қабілетті болуына мүдделі. Сондықтан қазіргі қоғамдағы білім берудің мақсаты – адамды интеллектуалдық және адамгершілік тұрғыда дамыту. Осы мақсатты жүзеге асыру үшін болашақ маманның, қай салада нақты қандай жұмыс атқарғысы келетінін білу, оған қолайлы жағдайлар жасау ресми және бейресми білімді ұйымдастырудағы білім жүйесінің стратегиялық бағыты болуы тиіс. Оған оқу үдерісінің тиімділігі, сабақтардың жүйелілігі мен сапасы, бағдарламаның орындалу барысы, білімнің тереңдігі және бүкіл оқу-тәрбие жұмысының дұрыс жоспарлануы игі ықпал етеді. Сондай-ақ, болашақ маманның кәсіби бейімделу аясын да анықтаған жөн.

Қазіргі білім беру саласындағы оқытудың озық технологияларын меңгермейінше сауатты, жан-жақты қалыптасқан маман болу мүмкін емес. Себебі, жаңа технологияны меңгеру - оқытушының кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі. Өздігінен білім алу жеке бастың қасиеті, саналы іс-әрекеті болып табылады. Адам тек өздігінен саналы түрде, сауатты болуға ұмтылуы керек. Сонда ғана алған білім, жинақтаған тәжірибесі бойына дұрыс сіңеді. Бүгінде, біліктіліктің кейбір түрлері, атап айтсақ ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды қолдану саласындағы сауаттылықты арттыру да бейресми білімдер жинақтау арқылы мүмкін болады. Олардың қысқа мерзімді курстар, коучтар, вебинарлар сияқты формаларын ресми біліммен қатар қолдану бүгінгі таңдағы өзекті мәселелердің қатарына жатады. Осыған байланысты жаңа технология-

ларды қолдануда шетел тілін меңгеру бұрынғыға қарағанда маңызды болып отыр. Оқу, өзгерістерге ілесе оқу, ақпараттық ағынға ілесу - бұл әрбір маманның алуға тиіс кәсіби құзіреттілігі.

А.Н. Тесленко өзінің ғылыми еңбегінде, «Уақытты жоғалтпау» қажеттілігі өзін-өзі жетілдірумен тығыз байланысты, тұлға алға ұмтылуда өзін таба білу керек. Бұл қажеттілік қанағаттандырудың бір ғана жолы ол үздіксіз өздігінен білім алу деп қарастырған [15, б. 196].

Бізде осы пікірге қосыла отырып, қазіргі адамдардың жаңа білімдерге ден қоюы өркениетті жылдам дамитын қоғамның талаптарына туындайтын құбылыс деген болар едік. Бұл мәселені шешуде білімнің жеке құндылығын арттыра отырып, жоғары оқу орындарында ресми және бейресми білімді кіріктіруді қамтамасыз етуімен байланыстырамыз. Сонда мұндай білім алу жолындағы субъектілердің өз өмірлік қажеттіліктерін өздерінің қанағаттандыру мәселесін шешу орын алады. Бұдан қоғамның да, тұлғаның да ұтары көп.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1 Иманчиев Ж.Е., Шаумен Г. *Professionally-significant Features of Master's Studies Graduates of Social Specialities and the Model of Their Formation // Middle-East Journal of Scientific Research. – 2013. - №17(2). – P. 177-181.*

2 Warner K. Schaie, Sherry L. Willis. *Handbook of the Psychology of Aging. - Academic Press, 2010. – 419 p.*

3 Кулюткин, Ю.Н. *Психология обучения взрослых / Ю.Н. Кулюткин. - М.: Просвещение, 1985. - 128 с.*

4 Knowles M.S. *Andragogy, not pedagogy // Adult Leadership. - 1968. - №16(10). – P. 350-352.*

5 Imasheva T. Toleubekova R. Imashev A. et.al. *Scientific comparative analysis of professional Self-Development of future social pedagogue in Kazakhstan and abroad // Cypriot Journal of educational Sciences.- 2021.-Vol.16, Issue 4.- p.1947-1955*

6 Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. *Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений/ Российская АН.; Российский фонд культуры;-3-е изд., стереотипное. - М.: АЗЪ, 1996. – 928 с.*

7 *Словарь русского языка: В 4 т. - М., 1988. - Т.4. - С. 21*

8 Советканова Д.М. *Үздіксіз білім беру жағдайында жүйесінде ересектерді оқыту ерекшеліктері // Хабаршы «Педагогика ғылымдары» сериясы, Абай атындағы ҚазҰПУ. - 2019. - №1(61). – Б. 247-250.*

9 Rogers A. *Teaching Adult. – Buckingham and Philadelphia: Open University Press, 1998. - 249 p. – 3rd ed. 2002.*

10 Оспанова Б.А. *Технология формирования креативности будущего специалиста в условиях университетского образования: учеб.метод.пособие. - Туркестан, 2004. – 140 с.*

11 Маркова А.К. *Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пос.- М.: Просвещение, 1983.- 96с.*

12 Андреев В.И. *Педагогика: учеб.курс для творческого саморазвития.- изд.2-е.-Казань: Центр инновационных технологий, 2000.-608с.*

13 Рубинштейн С.Л. *Проблемы общей психологии.-изд.2-е.-М.: Педагогика, 1976.- 416с.*

14 Имашева Т.Б., Тoleубекова Р.К., Ишанов П.З. *Болашақ әлеуметтік педагогтың кәсіби өзін – өзі дамытудың тұлғалық теориясы // Қазақстанның ғылымы мен өмірі.-2018.-№4 (60).- Б.259-263*

15 Тесленко А.Н. *Педагогика. Учебное пособие для магистрантов. - Астана: ЕАГИ, 2010. - 465 с.*

References

- 1 Imanchiev J.E., Shaýmen G. Professionally-significant Features of Master's Studies Graduates of Social Specialities and the Model of Their Formation // *Middle-East Journal of Scientific Research*. – 2013. - №17(2). – R. 177-181.
- 2 Warner K. Schaie, Sherry L. Willis. *Handbook of the Psychology of Aging*. - Academic Press, 2010. – 419 p.
- 3 Kýlýtkin, Iý.N. *Psihologua obýchenua vzroslyh / Iý.N. Kýlýtkin*. - M.: Prosveenie, 1985. - 128 s.
- 4 Knowles M.S. *Andragogy, not pedagogy // Adult Leadership*. - 1968. - №16(10). – R. 350-352.
- 5 Imasheva T. Toleubekova R. Imashev A. et.al. *Scientific comparative analysis of professional Self-Development of future social pedagogue in Kazakhstan and abroad // Cypriot Journal of educational Sciences*.- 2021.-Vol.16, Issue 4.- p.1947-1955
- 6 Ojegov S.I., Shvedova N.Iý. *Tolkovyi slovar rýsskogo iazyka: 80000 slov i frazeologicheskah vyrajenu/ Rossuskaia AN.; Rossusku fond kýltýry; -3-e izd.,stereotipnoe*. - M.: AZB, 1996. – 928 s.
- 7 *Slovar rýsskogo iazyka: V4t. - M., 1988. - T.4. - S. 21*
- 8 Sovetkanova D.M. *Úzdiksiz bilim berý jaǵdaynda júesinde eresekterdi oqytý erekshelikteri // Habarshy «Pedagogika ǵylymdary» seruasý, Abai atyndaǵy QazUPÝ*. - 2019. - №1(61). – B. 247-250.
- 9 Rogers A. *Teaching Adult*. – Buckingham and Philadelphia: Open University Press, 1998. - 249 p. – 3rd ed. 2002.
- 10 Ospanova B.A. *Tehnologua formirovaniua kreativnosti býdýego spetsialista v ýslovuah ýniversitetskogo obrazovaniua: ýcheb.metod.posobie*. - Týrkestan, 2004. – 140 s.
- 11 Markova A.K. *Formirovanie motivatsiu ýchenua v shkolnom vozraste:pos.*- M.: Prosveenie,1983.- 96s.
- 12 Andreev V.I. *Pedagogika: ýcheb.kýrs dlia tvorcheskogo samorazvitua.- izd.2-e.-Kazan: Tsentr innovatsionnyh tehnologii,2000.-608s.*
- 13 Rýbinshtein S.L. *Problemy obei psihologu.-izd.2-e.-M.: Pedagogika,1976.- 416s.*
- 14 Imasheva T.B., Toleýbekova R.K. , Ishanov P.Z. *Bolashaq áleymettik pedagogtyń kásibi ózin – ózi damytýdyń tulǵalyq teoriasy // Qazaqstannyń ǵylymy men ómiri.-2018.-№4 (60).-B.259-263*
- 15 Teslenko A.N. *Pedagogika. Ýchebnoe posobie dlia magistrantov*. - Astana: EAGI, 2010. - 465 s.

Утеулова А.А. ^{1*}, Асимов М.М. ¹, Пико Б.Ф. ²

¹ Университет «Туран»

Алматы, Казахстан

² Сегедский университет

Сегед, Венгрия

*e-mail: askarovna888@gmail.com

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ САМОСОВЛАДАНИЯ (КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ) В БОРЬБЕ С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ ВЫГОРАНИЕМ МЕДСЕСТРАМИ ОНКОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация

Одной из актуальных проблем современной профессиональной деятельности является риск эмоционального выгорания. Работники учреждений здравоохранения, особенно медсестры онкологического профиля, подвержены быстрому эмоциональному истощению и психологическому стрессу в связи со спецификой их трудовых обязанностей и атмосферы на работе. Для уменьшения выраженности СЭВ, медсестры могут применять те или иные копинг-стратегии или методы самосовладания.

Методы. Вначале, нами был проведен теоретический анализ исследований и ключевых понятий, относящихся к данной проблеме. Для анализа выраженности эмоционального выгорания и характерных для личности медсестер методов самосовладания, были применены переведенные на русский язык опросники "Профессиональное выгорание" К.Маслач и С.Джексона и «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана соответственно.

Результаты. В теоретическом исследовании, после рассмотрения понятий эмоционального выгорания и методов самосовладания, нами были проанализированы и схематично представлены основные виды копинг-стратегий. В качестве эмпирического исследования, казахстанским медсестрам было предложено два опросника, позволившие диагностировать уровень профессионального выгорания и частоту практики 8 базовых методов самосовладания. Результаты диагностики показывают преобладание среднего уровня развития СЭВ и частое прибегание к копинг-стратегии самоконтроля среди медсестер-онкологов.

Ценность и значимость. Данная статья и приведенные в ней результаты научного исследования могут быть интересны и полезны руководителям и сотрудникам онкологических центров или отделений, а также клиническим психологам, изучающим проблему эмоционального выгорания.

Ключевые слова: методы самосовладания, копинг-стратегии, эмоциональное выгорание, синдром эмоционального выгорания (СЭВ), медсестры онкологического профиля, медработники, психологический стресс.

А.А. Утеулова^{1*}, М.М. Асимов¹, Б.Ф. Пико²

¹«Туран» университеті, Алматы, Қазақстан

²Сегед университеті, Сегед, Венгрия

*e-mail: askarovna888@gmail.com

ОНКОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІНДЕГІ МЕДБИКЕЛЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ КҮЙІП ҚАЛУЫМЕН КҮРЕСТЕ ӨЗІН-ӨЗІ БАСҚАРУ ӘДІСТЕРІН (КҮРЕСУ СТРАТЕГИЯЛАРЫН) ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Қазіргі кәсіби қызметтің өзекті мәселелерінің бірі – эмоционалды күйіп қалу қаупі. Денсаулық сақтау мекемелерінің қызметкерлері, әсіресе онкологиялық мейірбикелер, кәсіби міндеттері мен жұмыс атмосферасының ерекшеліктеріне байланысты тез эмоционалды шаршау мен психологиялық күйзеліске ұшырайды. ЭКҚС ауырлығын төмендету үшін медбикелер өзін-өзі игерудің белгілі бір стратегияларын немесе әдістерін қолдана алады.

Әдістері. Бастапқыда біз осы мәселеге қатысты зерттеулер мен негізгі ұғымдарға теориялық талдау жасадық. Эмоционалды күйіп қалудың ауырлығын және медбикелердің жеке басына тән өзін-өзі игеру әдістерін талдау үшін орыс тіліне аударылған К. Маслач пен С. Джексонның "Кәсіби күйіп қалу" және Р. Лазарус пен С. Фолкманның "Мінез-құлықты басқару тәсілдері" деген сауалнамалар қолданылды.

Нәтижелер. Теориялық зерттеуде эмоционалды күйіп қалу мен өзін-өзі басқару әдістерінің ұғымдарын қарастырғаннан кейін біз копингтік стратегияларының негізгі түрлерін талдап, схемалық түрде ұсындық. Эмпирикалық зерттеу ретінде қазақстандық медбикелерге кәсіби күйіп қалу деңгейін және өзін-өзі игерудің 8 базалық әдісінің практика жиілігін диагностикалауға мүмкіндік беретін екі сауалнама ұсынылды. Диагностикалық нәтижелер онкологиялық медбикелер арасында ЭКҚС дамуының орташа деңгейінің басымдылығын және өзін-өзі бақылау стратегиясын жиі қолдануды көрсетеді.

Зерттеудің құндылығы. Бұл мақала және ондағы ғылыми зерттеу нәтижелері онкологиялық орталықтардың немесе бөлімшелердің басшылары мен қызметкерлеріне, сондай-ақ эмоционалды күйіп қалу мәселесін зерттейтін клиникалық психологтарға қызықты әрі пайдалы болуы мүмкін.

Кілт сөздер: өзін-өзі басқару әдістері, копингтік стратегиялар, эмоционалды күйіп қалу, эмоционалды күйіп қалу синдромы (ЭКҚС), онкологиялық мейірбикелер, медицина қызметкерлері, психологиялық стресс.

А.А. Uteulova¹, М.М. Asimov¹, В.Ф. Piko²

¹Turan University, Almaty, Kazakhstan

²University of Szeged, Szeged, Hungary

*e-mail: askarovna888@gmail.com

THE USE OF SELF-CONTROL METHODS (COPING STRATEGIES) IN THE FIGHT AGAINST EMOTIONAL BURNOUT BY CANCER NURSES

Abstract

One of the urgent problems of modern professional activity is the risk of emotional burnout. Healthcare workers, especially cancer nurses, are prone to rapid emotional exhaustion and psychological stress due to the specifics of their professional obligations and the atmosphere at work. To reduce the severity of EBOS, nurses may use certain coping strategies or self-control methods.

Methods. First of all, we conducted a theoretical analysis of research and key concepts related to this problem. To analyze the severity of emotional burnout and self-control methods characteristic of the nurses' personality, the questionnaires "Professional burnout" by K. Maslach and S. Jackson and "Methods of coping behavior" by R. Lazarus and S. Folkman, translated into Russian, were implemented, respectively.

Results. In the theoretical study, after considering the concepts of emotional burnout and self-control methods, we analyzed and schematically presented the main types of coping strategies. As an empirical study, Kazakhstani nurses were offered two questionnaires that allowed them to diagnose the level of professional burnout and the frequency of practicing 8 basic self-control methods. The diagnostic results show the predominance of the average level of development of EBOS and the frequent resort to a coping strategy of self-control among oncological nurses.

Value and significance. This article and the results of scientific research presented in it may be interesting and useful to managers and employees of cancer centers or departments, as well as clinical psychologists studying the problem of emotional burnout.

Keywords: *self-control methods, coping strategies, emotional burnout, emotional burnout syndrome (EBOS), cancer nurses, health workers, psychological stress.*

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Проблема профессионального выгорания в современном обществе, в котором требования к специалистам все возрастают и усложняются, является актуальной и серьезной психологической проблемой. Одной из сфер деятельности, занятость в которой часто сопровождается ощущением психоэмоционального и физического стресса, является сфера здравоохранения. Медицинские работники, в особенности представители онкологического отделения, склонны к эмоциональному выгоранию. Оно возникает у медсестер-онкологов из-за постоянного воздействия стрессовой обстановки, страданий пациентов и психологического давления, связанного с необходимостью оказывать чуткую и высококачественную медицинскую помощь.

Онкологические медсестры часто находятся на передовой ухода за пациентами, оказывая существенную поддержку людям, борющимся с одними из самых сложных и эмоционально изнурительных заболеваний. Их роль, будучи чрезвычайно важной, также сопряжена со значительным психологическим стрессом. Эмоциональное выгорание, характеризующееся физическим и эмоциональным истощением, цинизмом и чувством неполноценности, является распространенной проблемой среди медицинских работников данного профиля. Для борьбы с синдромом эмоционального выгорания рекомендуется применять различные методы самосовладания или копинг-стратегии.

Таким образом, целью исследования является анализ разновидностей методов самосовладания (копинг-стратегий), оценка уровня эмоционального выгорания и выявление применяемых копинг-стратегий у медсестер онкологического профиля.

Задачи исследования таковы:

- 1) изучить предыдущие научные исследования методов самосовладания в контексте сестринского дела;
- 2) проанализировать различные методы самосовладания подходящие медицинским сестрам в области онкологии;
- 3) диагностировать состояние эмоционального выгорания у медсестер онкологического профиля;
- 4) выявить наиболее часто практикуемые участниками исследования копинг-стратегии
- 5) сделать анализ полученных данных.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Для достижения цели исследования были применены следующие методы:

- 1) теоретический анализ литературы, касающейся проблемы исследования;

- 2) анализ методов самосовладания, подходящих медицинским работникам;
- 3) опросник "Профессиональное выгорание" на русском языке Н.Водопьяновой и Е.Старченковой (авторы оригинала - К. Маслач и С. Джексон).
- 4) опросник «Способы совладающего поведения» (адаптация Т.Л. Крюковой и др., авторы оригинала - Р. Лазарус и С. Фолкман);
- 5) анализ эмпирических данных.

Выборка исследования. В опросе участвовали 160 медсестер, работающих в центрах и отделениях онкологии в Казахстане.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Е. Christman и К. Ernstmeier в своей книге «Сестринское дело: Концепции психического здоровья и сообщества», а именно в 3-й главе, рассматривают факторы стресса, нюансы управления стрессом, стратегии преодоления, защитные механизмы и вмешательство медработников в кризисные ситуации пациентов. Авторы говорят о перспективах обучения пациентов эффективным стратегиям преодоления острого и хронического стресса. В общем, учеными предлагаются рекомендации медсестрам по развитию у пациентов навыков стресс-менеджмента и адаптивного копинг-поведения [1].

Исследователи из Китая, Huan-Fang Lee, Chia-Chi Kuo и другие, сделали мета-анализ влияния стратегий совладания на снижение эмоционального выгорания медсестер. Авторы статьи считают эмоциональное выгорание медицинских сестер глобальной, но не до конца изученной проблемой. Так, остается неясным, как продолжительное применение копинг-стратегий может влиять на эмоциональное выгорание медсестер. Для мета-анализа ученые выбрали 7 исследований из 351 найденного научного произведения, освещающего данную проблему. По итогам же экспериментального исследования, ими было заключено, что стратегии самосовладания могут снизить эмоциональное выгорание медсестры и поддерживать ее продуктивность в период от 6 месяцев до 1 года [2].

G. Maresca и его коллеги провели систематический обзор стратегий совладания работников медицинских организаций с синдромом эмоционального выгорания. Во время поиска подходящих научных статей указанным учеными критериям соответствовали 7 из 906 исследований. Их содержание прошло проверку технологической схемой PRISMA 2020. Согласно результатам исследования, наиболее распространенными эффективными копинг-стратегиями среди медработников являются социальная и эмоциональная поддержка окружающих, занятие физической активностью, уход за собой, а также эмоциональное и физическое дистанцирование от работы. Среди механизмов преодоления СЭВ следует отметить физическое благополучие, установление личных границ и страсть к работе [3].

М.Н. Литвиненко в своей дипломной работе исследовала копинг-стратегии в качестве фактора предупреждения синдрома эмоционального выгорания у медицинского персонала. Ученая проанализировала факторы развития эмоционального выгорания у специалистов с области медицины. Одной из целей ее научного исследования было установление корреляции между уровнем выраженности СЭВ и характером применяемых медработниками копинг-стратегий. В результате эмпирического исследования было установлено преобладание среднего уровня профессионального выгорания у медицинского персонала онкологического профиля. Литвиненко выявила, что у медработников онкологических отделений в приоритете проблемно-ориентированные копинги, на втором же месте стоят стратегии, ориентированные на эмоции, а на третьем – избегательные копинг-стратегии [4].

Из российских ученых похожую проблему изучали Т.В. Доронина и ее соавторы. Их целью было диагностирование уровня воспринимаемого стресса и определение особенностей копинг-стратегий медработников в период пандемии COVID-19. Ученые подчеркивают, что в то время медики испытывали огромный уровень ответственности, большую трудовую нагрузку и неблагоприятные условия работы, а также риск заражения вирусной инфекцией. В итоге, им самим стало необходимо поддерживать физическое здоровье и психологическое благополучие.

Проанализировав эмпирические данные, ученые выявили связь доминирующих стратегий совладающего поведения с уровнем воспринимаемого стресса участников исследования, которая различается у студентов и опытных медиков [5].

Среди отечественных исследователей Ж.М. Батыр и Ж.Т. Косқараева провели оценивание степени выраженности синдрома эмоционального выгорания у медработников в областной клинической больнице. Это они осуществили путем применения методики диагностики уровня эмоционального выгорания от В.В. Бойко. Сделав анализ литературы, авторы пришли к выводу, что медицинские работники – это люди, подверженные эмоциональному стрессу ввиду особенностей их профессиональной деятельности, высокой ответственности за жизнь и здоровье их пациентов. Касаемо синдрома усталости — это состояние личности, которое складывается постепенно на фоне длительных и регулярных психоэмоциональных стрессов, и синдром, приводящий к истощению ее жизненных ресурсов [6].

Ж.М. Жуманбаева и ее коллеги сделали анализ исследований синдрома эмоционального выгорания у медицинских сотрудников. Для обзора они вычленили научные статьи в открытом доступе на английском и русском языке, посвященные данной проблеме и опубликованные в период с 2012 по 2022 год. Результаты обзора литературы свидетельствуют о том, что СЭВ среди медицинских работников приобретает все более широкий, глобальный масштаб и требует качественных методов профилактики. Рассматривая факторы риска, на первый план выходят профессиональные факторы, а социальные, физиологические и другие факторы оказывают вторичное влияние на развитие эмоционального выгорания [7].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Теоретическое исследование. Для начала давайте рассмотрим понятие эмоционального выгорания. Синдром эмоционального выгорания — это состояние физического, эмоционального и умственного истощения, вызванное продолжительным и чрезмерным стрессом. Оно часто возникает в результате длительной профессиональной деятельности, особенно в профессиях, связанных с интенсивным взаимодействием с людьми, таких как медицина, образование, социальная работа и другие.

Симптомы эмоционального выгорания включают:

- Постоянное чувство усталости;
- Снижение работоспособности;
- Циничное или негативное отношение к работе;
- Снижение чувства личных достижений;
- Повышенную раздражительность и тревожность.

Среди факторов риска эмоционального выгорания медсестер М.А. Vargas-Benítez и его соавторы установили положительную корреляцию между эмоциональным истощением (одним из аспектов СЭВ) и рабочей нагрузкой. Этот аспект также усугублялся эмоциональными нагрузками на персонал. Чем дольше медсестра проработала на службе и чем более продолжительным или ненормированным был ее рабочий день (например, чередование смен), тем больше вероятность того, что она будет ощущать профессиональное выгорание. К другим факторам СЭВ относятся тревожность, депрессия, хронический стресс и проблемы с межличностными отношениями [8].

Методы самосовладания (копинг-стратегии) — это способы, которые люди используют для управления стрессом, эмоциональными трудностями и другими негативными воздействиями. Другими словами, это действия, предпринимаемые личностью, чтобы преодолеть стрессовые, кризисные ситуации обыденной и профессиональной жизни [9]. Эффективные методы самосовладания могут помочь справиться с проблемами и улучшить общее психическое здоровье. Существуют различные виды копинг-стратегий, среди которых:

✚ *Проблемно-ориентированные стратегии:* направлены на изменение ситуации, вызывающей стресс, например, планирование, решение проблем, поиск информации.

✚ **Эмоционально-ориентированные стратегии:** направлены на управление эмоциональными реакциями на стресс, например, релаксация, медитация, физическая активность.

✚ **Социально-ориентированные стратегии:** включают обращение за поддержкой к друзьям, семье или профессионалам.

✚ **Избегающие стратегии:** включают избегание стрессовых ситуаций или отвлечение от них, что может быть как эффективным, так и неадаптивным.

Данная классификация методов самосовладания продемонстрирована на рисунке 1.



Рисунок 1 – Виды копинг-стратегий по направленности действий

Следует учитывать, что степень эффективности методов самосовладания варьируется и зависит от многих факторов, таких как природа стрессогенного фактора и темперамент личности.

Согласно Э.Хайму, копинг-стратегии можно разделить на три категории по степени адаптивности и три типа по характеру предпринимаемых личностью усилий. А именно:

- 1) адаптивные;
- 2) относительно адаптивные;
- 3) неадаптивные;
- 4) когнитивные;
- 5) эмоциональные;
- 6) поведенческие [10].

Стратегии совладания имеют решающее значение для медсестер-онкологов, которые помогают справляться со стрессом, сохранять психическое здоровье и продолжать оказывать сострадательную помощь. К продуктивным копинг-стратегиям можно отнести методы, ориентированные на решение проблем, и методы, ориентированные на эмоции.

Методы самосовладания, ориентированные на решение проблем:

- *Тайм-менеджмент.* Определение приоритетов задач, планирование дел и эффективное управление временем помогает снизить нагрузку.

- *Поиск поддержки.* Беседы с коллегами, участие в профессиональных консультациях может принести эмоциональную разрядку и практические советы.

- *Образование и профессиональная подготовка.* Непрерывное обучение и повышение квалификации помогут повысить уверенность в себе и профессиональную компетентность, снижая стресс.

Методы самосовладания, ориентированные на управление эмоциями:

- *Осознанность и медитация.* Такие практики, как осознанная медитация, могут помочь медсестрам найти внутренний покой, снижая беспокойство и эмоциональную реактивность.

- *Физические упражнения.* Известно, что регулярная физическая активность снижает уровень стресса, улучшает общее самочувствие и укрепляет здоровье.

- *Творческое самовыражение.* Занятия такими хобби, как рисование, музыка, танцы или писательство, могут дать психологическую передышку и эмоциональную разрядку.

Чтобы копинг-стратегии были эффективными, важно, чтобы медицинские учреждения поддерживали их внедрение. Мы можем выделить несколько способов, которыми организации здравоохранения могут помочь своему персоналу:

❖ *Благоприятная среда* предполагает создание культуры на рабочем месте, которая учитывает стресс и поддерживает инициативы в области психического здоровья.

❖ *Программы профессионального развития*, включая проведение семинаров по управлению стрессом, обучению жизнестойкости и навыкам общения.

❖ *Доступ к ресурсам.* Предоставление легкого доступа к консультационным услугам, местам отдыха и фитнес-залам мотивирует на здоровый образ жизни.

❖ *Регулярная оценка здоровья.* Проведение регулярной оценки самочувствия медицинского персонала и уровня стресса в организации для выявления областей, требующих внимания, имеет важное значение.

Эмпирическое исследование. Для диагностики уровня эмоционального выгорания был использован онлайн-опросник «Профессиональное выгорание», переведенный Водопьяновой и Старченковой. Методика состоит из 22 утверждений о самоощущении и переживаниях личности, связанных с работой. Сайт psytests.org предлагает версию опросника, специально разработанную для медработников. Тестируемым можно выбрать один из 7 вариантов ответа, согласно частоте пребывания в определенном психологическом состоянии.

По окончании опросника, наряду с общим индексом профессионального выгорания, оцениваются три шкалы, компоненты данного психологического феномена:

1. *Эмоциональное истощение* (сниженный эмоциональный тонус, повышенная психическая истощаемость, утрата интереса к окружающим, «пресыщенность» работой);

2. *Деперсонализация* (эмоциональное отстранение и равнодушие, формальное исполнение профессиональных обязанностей без личностной включенности и эмпатии);

3. *Редукция проф. достижений* (низкая удовлетворенность человека собой как личностью и как профессионалом, негативная оценка своей компетентности).

Анализ ответов участников исследования приведен на рисунке 2.

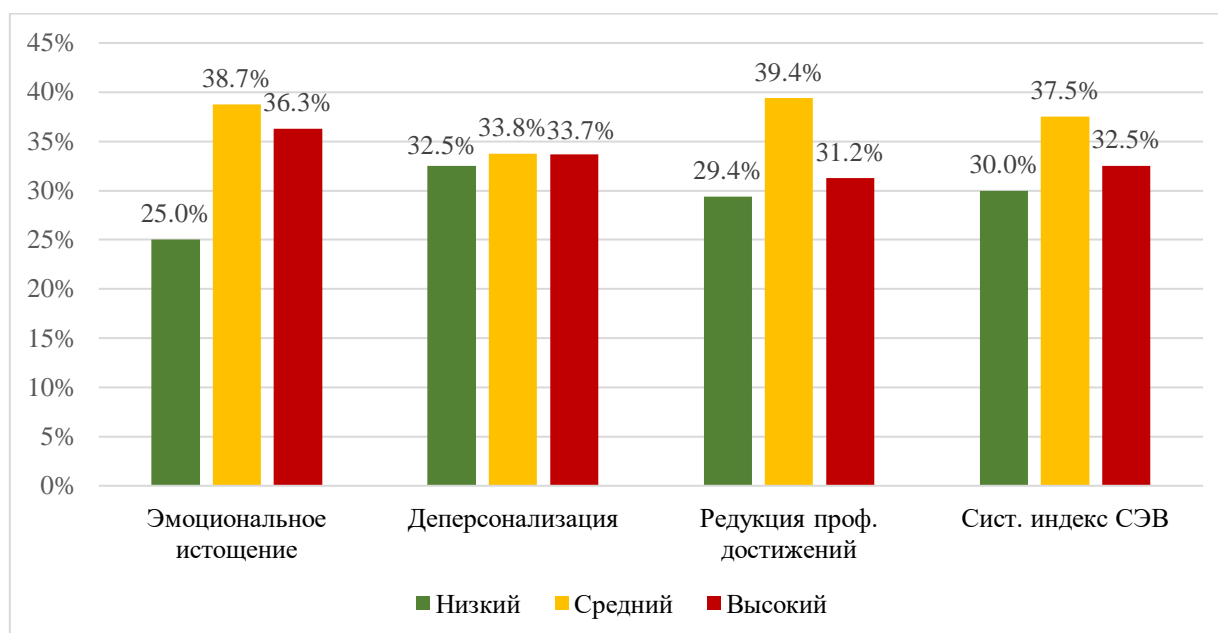


Таблица 1 – Анализ ответов медсестер на вопросы об эмоциональном выгорании

Как видно из диаграммы, у медсестер онкологического профиля с небольшим отрывом преобладает средний уровень эмоционального выгорания, как по отдельным аспектам, так и в общем. Например, по фактору «эмоциональное истощение», умеренная выраженность наблюдается у 38,7% человек. Средний уровень деперсонализации характерен для 54 медработников из 160. Умеренная степень редукции профессиональных достижений проявляется у 63 опрошенных лиц.

Теперь давайте перейдем к анализу тенденции применения тех или иных методов самосовладания участниками исследования. Для этого нами был использован опросник «Способы совладающего поведения» Лазаруса и Фолкмана, адаптированный Т.Л. Крюковой и ее коллегами. Он состоит из 50 утверждений, распределенных по 8 параметрам, таким как:

- Конфронтация;
- Дистанцирование;
- Самоконтроль;
- Поиск социальной поддержки;
- Принятие ответственности;
- Бегство-избегание;
- Планирование решения проблемы;
- Положительная переоценка.

Данные шкалы представляют собой 8 основных копинг-стратегий, применяемых людьми для преодоления трудностей жизни и стресса.

Результаты анализа ответов медсестер по пройденному опроснику даны в таблице 1.

Таблица 1 – Анализ частоты применения методов самосовладания медсестрами по прохождению опросника

Копинг-стратегия	Редко (0-6 б.)	Иногда (7-12 б.)	Часто (13-18 б.)
Конфронтация	34,4%	35,6%	30,0%
Дистанцирование	33,1%	42,5%	24,4%
Самоконтроль	28,7%	31,9%	39,4%

Поиск социальной поддержки	31,9%	35,0%	33,1%
Принятие ответственности	36,8%	33,8%	29,4%
Бегство-избегание	34,4%	35,6%	30,0%
Планирование решения проблемы	33,1%	35,6%	31,3%
Положительная переоценка	39,4%	32,5%	28,1%

Согласно данной таблице, чаще всего медицинскими сестрами онкологического профиля применяется такой метод самосовладания, как самоконтроль (39,4%). На втором месте по частоте использования стоит стратегия поиска социальной поддержки (53 человека из 160). Далее идет метод планирования решения проблемы (50 опрошенных медсестер).

Время от времени большинство медсестер дистанцируется от проблем (42,5%). Второе место делят стратегии конфронтации, избегания и проблемного анализа (35,6%). Наблюдается умеренная практика такого метода, как поиск социальной поддержки, 56 медсестрами онкологического профиля.

Реже всего применяется медработниками стратегия положительной переоценки (39,4%). Далее по убыванию идут методы самосовладания, заключающиеся в принятии ответственности (36,8%), конфронтации и избегании стрессогенного фактора (обе характерны для 55 из 160 участников исследования).

В целом, медицинские сестры сочетают разные методы самосовладания при столкновении с профессиональными и житейскими трудностями. Они выбирают их в зависимости от ситуации или проблемы.

Возрастающая тенденция копинг-поведения отмечается по шкале «самоконтроль», что может быть не совсем уж положительным для психологического благополучия медработников. Негативная тенденция копинг-поведения, в свою очередь, наблюдается по шкалам «принятие ответственности» и «положительная переоценка».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эмоциональное выгорание среди медсестер-онкологов - серьезная проблема, требующая принятия упреждающих мер. Используя эффективные методы самосовладания и стратегии преодоления, медсестры могут лучше справляться со стрессом, поддерживать свое психическое здоровье и продолжать оказывать чуткую и высококачественную помощь, в которой нуждаются их пациенты. Поддержка со стороны медицинских учреждений имеет решающее значение для создания условий, в которых эти стратегии могут успешно реализовываться, что в конечном итоге приведет к созданию более эмоционально устойчивых и полноценных медицинских работников.

Сотрудникам организаций здравоохранения, в особенности больниц и онкологических центров, рекомендуется развивать адаптивное или относительно адаптивное копинг-поведение для снижения риска синдрома эмоционального выгорания. Оценивание степени развития профессионального выгорания среди медсестер-онкологов дало понять, что они склонны к СЭВ, так как часто чувствуют эмоциональное истощение и теряют мотивацию к работе по специальности. Это подтверждается тем, что, согласно итогам анализа копинг-поведения участников исследования, медсестры стараются дистанцироваться от источников психологического стресса и держать свои эмоции и переживания при себе.

Список использованной литературы

1) *Open Resources for Nursing (Open RN); Ernstmeyer K, Christman E, editors. Nursing: Mental Health and Community Concepts: Chapter 3 Stress, Coping, and Crisis Intervention. [Electronic resource] // Eau Claire (WI): Chippewa Valley Technical College. – 2022. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK590037>*

2) Lee, Huan-Fang & Kuo, Chia-Chi & Chien, Smile & Wang, Yu-Rung. A Meta-Analysis of the Effects of Coping Strategies on Reducing Nurse Burnout // *Applied Nursing Research*. – 2016. – DOI: 31. 10.1016/j.apnr.2016.01.001.

3) Maresca, G., Corallo, F., Catanese, G., Formica, C., & Lo Buono, V. Coping Strategies of Healthcare Professionals with Burnout Syndrome: A Systematic Review // *Medicina* (Kaunas, Lithuania). – 2022. – Vol. 58. – №2. – С. 327. – URL: <https://doi.org/10.3390/medicina58020327>

4) Литвиненко М.Н. Копинг-стратегии как фактор предупреждения синдрома эмоционального выгорания у среднего медицинского персонала: дип. раб. / Литвиненко Мария Николаевна – Минск, 2021. – 60 с.

5) Доронина Т.В., Окулова А.Е., Арцишевская Е.В. Уровень воспринимаемого стресса и особенности копинг-стратегий медицинских работников в условиях пандемии COVID-19 // *Клиническая и специальная психология*. – 2021. – Том 10. – №3. – С. 64–83. – DOI:10.17759/cpse.2021100305

6) Батыр Ж.М., Қосқараева Ж.Т. Облыстық клиникалық ауруханада медицина қызметкерлерінің эмоционалды күй синдромын бағалау // *Оңтүстік Қазақстан Медицина Академиясы, Хабаршы*. – 2022. – Том II. – №4(98).

7) Жұманбаева Ж.М., Қрықпаева А.С., Серікбаев А.С., Рахматуллина Н.С., Айтмурзинова Г.Т., Сеітқабылов А.А. Медициналық қызметкерлер арасындағы эмоционалды жану синдромы: әдебиетке шолу // *Онкология и радиология Казахстана*. – 2022. – №2 (64). – 59-65 Б.

8) Vargas-Benítez MÁ, Izquierdo-Espín FJ, Castro-Martínez N, Gómez-Urquiza JL, Albendín-García L, Velando-Soriano A & Cañadas-De la Fuente GA. Burnout syndrome and work engagement in nursing staff: a systematic review and meta-analysis // *Front. Med*. – 2023. – DOI: 10.3389/fmed.2023.1125133

9) Рассказова, Е., & Гордеева, Т. (2021). Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы исследований // *Психологические исследования*. – Т. 4. – №17. – URL: <https://doi.org/10.54359/ps.v4i17.850>

10) Пиркина В.Г. К вопросу об особенностях копинг-механизмов современных подростков // *Развитие образования*. – 2022. – Т. 5. – № 4. – С. 46-50. – DOI:10.31483/r-104645.

References

1) Open Resources for Nursing (Open RN); Ernstmeyer K, Christman E, editors (2022). *Nursing: Mental Health and Community Concepts: Chapter 3 Stress, Coping, and Crisis Intervention*. [Electronic resource] // Eau Claire (WI): Chippewa Valley Technical College. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK590037>

2) Lee, Huan-Fang & Kuo, Chia-Chi & Chien, Smile & Wang, Yu-Rung. (2016). A Meta-Analysis of the Effects of Coping Strategies on Reducing Nurse Burnout // *Applied Nursing Research*. – DOI: 31. 10.1016/j.apnr.2016.01.001.

3) Maresca, G., Corallo, F., Catanese, G., Formica, C., & Lo Buono, V. (2022). Coping Strategies of Healthcare Professionals with Burnout Syndrome: A Systematic Review // *Medicina* (Kaunas, Lithuania). – Vol. 58. – №2. – P. 327. – URL: <https://doi.org/10.3390/medicina58020327>

4) Litvinenko M.N. (2021). *Koping-strategii kak faktor preduprezhdenija sindroma jemocional'nogo vygoranija u srednego medicinskogo personala: dip. rab.* / Litvinenko Marija Nikolaevna – Minsk. – 60 s.

5) Doronina T.V., Okulova A.E., Arcishevskaja E.V. (2021). *Uroven' vosprinimaemogo stressa i osobennosti koping-strategij medicinskih rabotnikov v uslovijah pandemii COVID-19 // Klinicheskaja i special'naja psihologija*. – Tom 10. – №3. – S. 64–83. – DOI:10.17759/cpse.2021100305

6) Batyr J.M., Qosqaraeva J.T. (2022). *Oblystyq klinikalyq aýrýhanada meditsina qyzmetkerleriniń emotsionaldy kúý sindromyn baǵalay* // *Oñtústik Qazaqstan Meditsina Akademiasy, Habarshy*. – Tom II. – №4(98).

7) Jumanbaeva J.M., Qryqpaeva A.S., Serikbaev A.S., Rahmatýllina N.S., Aitmyrzynova G.T., Seitqabylov A.A. (2022). Meditsinalyq qyzmetkerler arasyndaǵy emotsionaldy janý sindromy: ádebiyetke sholý // *Onkologua ı radiologua Kazahstana*. – №2 (64) – 59-65 B.

8) Vargas-Benítez MA, Izquierdo-Espín FJ, Castro-Martínez N, Gómez-Urquiza JL, Albendín-García L, Velando-Soriano A & Cañadas-De la Fuente GA (2023). Burnout syndrome and work engagement in nursing staff: a systematic review and meta-analysis. *Front. Med.* 10:1125133. doi: 10.3389/fmed.2023.1125133

9) Rasskazova, E., & Gordeeva, T. (2021). Koping-strategii v psihologii stressa: podhody, metody i perspektivy issledovaniy. *Psihologicheskie issledovaniya*. – Vol.4. – №17. – URL: <https://doi.org/10.54359/ps.v4i17.850>

10) Pirkina V.G. (2022). K voprosu ob osobennostyah koping-mehanizmov sovremennyh podrostkov // *Razvitie obrazovaniya*. – T. 5. – № 4. – S. 46-50. – DOI:10.31483/r-104645.

МРНТИ: 15.01.33

10.51889/2959-5967.2024.80.3.009

Д.Е. Абдраманова¹, Ерментаева А.Р.¹

¹Туран университеті (Қазақстан, Алматықаласы)

ҒЫЛЫМДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ПАРАСАТТЫЛЫҚ ТҮСІНГІ

Аңдатпа

Мақалада психологиялық парасаттылық ұғымына теориялық талдау беріледі. Шетелдік зерттеушілер бірнеше онжылдықтар бұрын адамның ішкі әлеміне қол жетімділік дәрежесін, әртүрлі эмоциялар мазмұнын, оны қаншалықты қызықтыратынын, оның «Мен» бейнесін құруға қаншалықты эмоциялық түрде қосылғанын көрсететін сипаттамалардың бірі психологиялық парасаттылық екенін анықтады. Осылайша, осы жеке ерекшеліктерді бағалау және психологиялық көмектің жақсы нәтижелеріне қол жеткізуге ықпал ететін ерекшеліктерді анықтау қазіргі уақытта маңызды және өзекті мәселе болып табылады.

Психологиялық парасаттылық ұғымының анықтамалары қарастырылып, моделі ұсынылған. Психологиялық парасаттылық психологиялық процестерге, қарым-қатынастар мен мағыналарға рефлексия жасау қабілеті ретінде анықталады және жеке адамның эмоциялық және интеллектуалдық өлшемдерде, рефлексияға қызығушылық пен қабілеттілік дәрежесінде және өзін-өзі бағалауында көрінеді. Қабілет қызығушылықпен дамып, шектеледі, ал интеллектуалдық психологиялық ой-өріс аффективті психологиялық парасаттылық арқылы дамып, шектеледі.

Түйін сөздер: қасиет, қатынас, өзін-өзі бағалау, психологиялық парасаттылық, рефлексия, эмоция.

Абдраманова Д.Е. ¹, Ерментаева А.Р. ¹

¹Университет Туран, (Қазақстан, Алматы)

ПОНЯТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАЗУМНОСТИ В НАУКЕ

Аннотация

В статье дается теоретический анализ понятия психологической разумности. Зарубежные исследователи несколько десятилетий назад обнаружили, что одной из характеристик, указывающих на степень доступа к внутреннему миру человека, содержание различных эмоций, насколько он заинтересован, насколько эмоционально вовлечен в создание образа его «Я»,

является психологическая разумность. Таким образом, оценка этих индивидуальных особенностей и выявление особенностей, способствующих достижению лучших результатов психологической помощи, в настоящее время является важной и актуальной проблемой.

Рассмотрены определения понятия психологической разумности и предложена модель. Психологическая разумность определяется как способность размышлять о психологических процессах, отношениях и значениях и проявляется в эмоциональном и интеллектуальном измерениях, степени интереса и способности к размышлениям, а также в самооценке человека. Способности развиваются и ограничиваются интересом, а интеллектуальное психологическое мышление развивается и ограничивается аффективной психологической разумностью.

Ключевые слова: качество, отношение, самооценка, психологическая разумность, рефлексия, эмоции.

D.Abdramanova¹, A.Ermentaeva¹

¹Turan university(Almaty,Kazakhstan)

THE CONCEPT OF PSYCHOLOGICAL MINDEDNESS IN SCIENCE

Abstract

The article provides a theoretical analysis of the concept of psychological mindedness. Several decades ago, foreign researchers discovered that one of the characteristics indicating the degree of access to the inner world of a person, the content of various emotions, how interested he is, how emotionally involved in creating an image of his "I" is called psychological mindedness. Thus, the assessment of these individual characteristics and the identification of features that contribute achieving the best results of psychological care is currently an important and urgent problem.

The definitions of the concept of psychological mindedness are considered, a model is proposed. Psychological mindedness is defined as the ability to reflect on psychological processes, relationships and meanings and is manifested in emotional and intellectual dimensions, the degree of interest and ability to reflect, as well as in a person's self-esteem. Abilities develop and limited by interest, and intellectual psychological thinking develops and limited by affective psychological mindedness.

Keywords: quality, attitude, self-esteem, psychological mindedness, reflection, emotions.

КІРІСПЕ

Зерттеуде ең алдымен психологиялық парасаттылық ұғымы теориялық тұрғыдан болжамданып, тұжырымдалды. Зерттеу объектісі мен пәніне орай психологиялық концепциялар, теориялар, эксперименттік әдіснамалар мен мәліметтер зерттеу материалдары болады.

Зерттеу тақырыбы мен мақсатына байланысты психологиялық парасаттылық, оның даму жағдайы, құрылымдары бойынша теориялық және эмпирикалық мәліметтерді талдау, жинақтау, нақтылау, жалпылау зерттеу әдістері ретінде қолданылады.

«Психологиялық парасаттылық» ұғымы әдебиеттерде бір мәнде анықталмайды. «Психологиялық парасаттылық» ұғымы ең алғаш Меннингер клиникасында пациенттердің психотерапиядан сәтті өтуінің негізінде, психология ғылымына психотерапия арқылы кірді.

Ағылшын тіліндегі «mindedness» ұғымының ғылыми әдебиеттердегі барлық баламаларын талдай келе, оның мәнін, мағынасын, мазмұнын «парасаттылық» термині психологиялық тұрғыдантолық ашатыны айқындалды. Көбінесе «mind» ұғымының тікелей аудармасы«сана» дегенді білдіреді. Сондықтан көптеген еңбектер осы «mindedness» категориясын «саналылық» ұғымымен алмастырады. Психологиялық зерттеулердегі «сана», «саналылық» ұғымдарының анықтамасы әзірше тек америкалық, батыстық ғылым мен практикада қолданылатын психологиялық парасаттылықты адекватты анықтай алмайды.

Зерттеу барысында «психологиялық парасаттылық» категориясы субъектінің эмоциясын, мінез-құлық, жүріс-тұрысының мән мағынасын, өз сезімдеріне мән бере алу қабілетін, өзін және басқаларды түсінуге дайын болуын көпжақты сипатпен анықталуы мәлім болды.

Парасат-ақылдылық пен білімпаздықтың, мәдениеттіліктің іс-әрекеттегі көрінісі, адам бейнесіндегі нұры.

Парасаттылық – өркениеттегі адамдық қасиеттің көрінісі: сабыр-сауаттылық, білімдарлық, үлгі-өнеге көрсететін адам бейнесіндегі қадірлі қасиет [Қазақ тілі терминдерінің ғылыми салалық түсіндірме сөздігі. Педагогика және психология. Алматы «Мектеп» 2002. 172 б.].

Парасаттылық - бұл адамның өмір барысында алған білімін дұрыс қолдануға мүмкіндік беретін қасиеті. Бұл ұғым белгілі бір процестің немесе құбылыстың идеалды моделі мақсат ретінде ұсынылатын күйге қаншалықты сәйкес келетінін анықтайды.

Қазіргі уақытта қоғамның барлық салаларындағы жылдам өзгерістер дәуірінде әр адам өзіне жүктелген міндеттерді тез шешуге тырысады. Бұл психологиялық мәселелерді шешуге де қатысты. Осыған байланысты психотерапияның, психологиялық кеңес берудің және психологиялық көмектің басқа түрлерінің жоғары тиімділігіне ықпал ететін жеке факторларды зерттеуге арналған зерттеулер маңызды.

Мәселен Д. Мармор психологиялық көмектің тиімді әмбебап факторлары туралы пікірінде психолог пен клиенттің қарым-қатынасын бірінші орынға қояды. Автор психолог та, клиент те психологиялық кеңес беру процесіне өздерінің тұлғалық ерекшеліктерін әкелетінін атап өтеді, бұл әрине қорытынды нәтижеге әсер етеді деп тұжырымдайды [2].

Соңғы жылдардағы психологиялық зерттеулерде адамның ішкі тәжірибесінің қолжетімділік дәрежесін, сан алуан эмоциялық күйлерінің мазмұнын, қаншалықты олардың адамның өзін қызықтыратынын, қандай дәрежеде "Мен" бейнесін құруға эмоциялық түрде қосылғанын көрсететін сипаттамалардың бірі психологиялық парасаттылық.

Клиникалық тәжірибеде психологиялық парасаттылық психотерапиядан сәтті өтудің маңызды алғышарты ретінде дәстүрлі түрде қарастырылды. Кейіннен психологиялық парасаттылық құбылысына басқа мамандар назар аудара бастады, олардың қызметі тек клиникалық тәжірибемен ғана байланысты емес.

Қазіргі уақытта психологиялық парасаттылық адам өмірінің барлық салаларына әсер ететін тұрақты тұлғалық сипаттамасы ретінде қарастырылады (жеке, отбасылық, оқу, кәсіби және т.б.).

Шетел әдебиеттерінде бұл құбылыстың көптеген анықтамалары бар. Көбінесе авторлар С.А. Аппельбаумның (S.A. Appelbaum) анықтамасына сілтеме жасайды, оған сәйкес психологиялық парасаттылық - «адамның психикалық күйлері мен мінез-құлықтардың мағыналары мен себептерін білу мақсатында ойлар, сезімдер мен әрекеттер арасындағы байланысты көру қабілеті».

С.Дж. Доллингер және оның әріптестері психологиялық парасаттылықты «мінез-құлық жолдары арасында оқу қабілеті» деп анықтайды және оның кәсіби психолог үшін маңызды дағды екенін атап өтеді [9, 183]. Р.Л. Хэтче және С.Л. Хэтчер психологиялық парасаттылық «когнитивті және эмоциялық дағдыларға негізделген өзін және басқаларды психологиялық түсінуге қол жеткізу қабілеті» деп тұжырымдайды [11, 9].

Б.А. Фарбер психологиялық парасаттылықты «өзінің және басқа адамдардың мінез-құлқының, ойлары мен сезімдерінің мәні мен мотивациясы туралы ойлауға негізделген қасиет» деп санауға болатындығын атап өтті. Ол сонымен қатар психологиялық парасаттылықты психотерапевттердің кәсіби және жеке өмірінің орталық аспектісі деп санайды.

Х.Р. Конте және оның серіктес авторлары «психологиялық парасаттылық-бұл жеке тұлғаның қасиеті, ол өзінің сезімдеріне белгілі бір қол жетімділікті, өзін және басқаларды түсінуге дайын болуды, өз мәселелерін талқылаудың пайдасына сенуді, өзінің және басқалардың ойларының, сезімдері мен мінез-құлқының мәні мен мотивациясына қызығушылықты және өзгеру қабілетін болжайды» деген анықтаманы ұсынды [7, 254]. Авторлар сонымен қатар бүкіл

әлемдегі психологтар мен зерттеушілер белсенді қолданатын психологиялық парасаттылық шкаласын (ППШ) (Psychological Mindedness Scale) жасады.

Ресейде психологиялық парасаттылықтың құрылымын салыстырмалы түрде жақында зерттеле бастады. М.А. Новикова және Т.В. Корнилова алғашқылардың бірі болып ресейлік үлгіде психологиялық парасаттылық шкаласын сынақтан өткізіп және оны бейімделген нұсқасын ұсынды [3]. Бұл нұсқа психологиялық парасаттылық ұғымының бастапқы мазмұнына сәйкес келетін бірнеше субшкалаларды қамтиды.

Жоғарыда сипатталғандай, көптеген авторлардың пікірлері психологиялық парасаттылық психологиялық тәжірибеде ерекше орын алады деген ойға түйседі. Дегенмен ол клиенттің де, психологтың да маңызды тұлғалық қасиеті болып саналады. Осыған қарамастан бұл мәселені зерттеуге жеткілікті көңіл бөлінбей тұр.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Психологиялық парасатты субъект сыртқы оқиғаларға байланысты субъективті тәжірибені бағалау үшін өзінің ішкі әлеміне назар аудара алады. Мұндай адам баласы танымдық және эмоциялық процестердің саналануымен; рефлексияға дағдылануымен; тәжірибені интеграциялауға ұмтылыспен және өзін-өзі тануға қабілетімен ерекшеленеді. Сонда, психологиялық парасатты субъект оқиғаларды интеллектуалды түсінумен шектелмейді. Сонымен қатар, психологиялық парасатты субъект өзін-өзі адекватты бағалаумен сипатталады. Осыған байланысты болуы мүмкін: психологиялық парасаттылықты С.А.Аппельбаум «Адамның өз ойлары, сезімдері мен әрекеттері арасындағы байланысты көре білу қабілеті», – деп түсіндіреді.

Ал, Д.Л.Волитски (D.L.Wolitzky) және Р.Рубеннің (R.Reuben) психологиялық парасаттылықты субъектінің саналы түрде әрекет етуі бойынша қарастырады. Осыдан, авторлар «мінез-құлқы психологиялық тұрғыдан түсіну немесе түсіндіру тенденциясы, яғни, өзінің немесе басқа адамның мінез-құлқын, қажеттіліктерін, тілектерін, мақсаттарын, ниеттерін, шиеленістерін, қорғаныс стратегияларын және т.б. туралы ақпаратты білдіру және ақпарат беру ретінде қарастыру», – деп, оны адамның ерекше әрекеттеріне балайды.

Психологиялық зерттеулерде психологиялық парасаттылықты тұлғалық предикторлық қасиет ретінде қарастыру тұрғылары да бар. Мысалы, С.Дж.Доллингер (S.J.Dollinger) және оның әріптестері (M.J.Reader, J.P.Marnett және B.Tylanda) психологиялық парасаттылықты «мінез-құлқы болжап түсіну қабілеті», – деп анықтайды және оның кәсіби психолог үшін маңызды екенін де баса көрсетеді [6, 603-604б.; 7, 183б.]

Сондай-ақ, Р.Л.Хэтчер (R.L. Hatcher) еңбектерінде психологиялық парасаттылық дағдылар негізінде дамыған қасиет болатыны баса көрсетіледі. Автор психологиялық парасаттылық адамның «танымдық және эмоциялық дағдыларына негізделген, өзін және басқаларды психологиялық тұрғыдан түсінуге қол жеткізу қабілеті», – деп тұжырымдайды [9, 9б.].

Х.Р. Конте (H.R. Conte) өз серіктестерімен бірлескен зертеуде де психологиялық парасаттылықты әлдеқайда нақтылап, тұлғалық қасиет ретінде анықтайды. Мұнда психологиялық парасаттылық өзін біле алуын, өзін және басқаларды түсінуге дайын болуын, өз мәселелерін талқылаудан аулақ болу тиімділігіне сенімін, өзінің және басқа адамдардың ойларының, сезімдері мен мінез-құлқының мәні мен мотивациясына бағдарлануын және өзгеруге қабілетін тұлғалық қасиет болады [4, 254 б.].

Ф.Бекеланд (F. Baekeland) пен Л.Лундвалл (L.Lundwall) ұстанымдары бойынша психологиялық парасаттылық «адам – адам» саласындағы қоғамдық талаптарға сәйкес, кәсіптік жарамдылықты білдіреді. Сондықтан авторлар психологиялық парасаттылықты адамның психологиялық және тұлғааралық мәселелерді тани білу және мойындау, психологиялық құрылымдарды қолдану және өз мінез-құлқының психологиялық себептері мен салдарын болжай алу қабілетімен байланыстырады [10, 133б.].

Қазіргі кезде психология ғылымдары үшін психологиялық парасаттылықтың табиғаты, генезисі туралы білімдер маңызды болуда. Осыған орай психологиялық парасаттылықтың генетикалық та, әлеуметтік те негіздері туралы бірен-саран тұжырымдар бар. Мысалы,

Б.А.Фарбер психологиялық парасаттылықты индивидтің биологиялық негіздегі өмір сүру және түсіну тәсіліне келтіріп, анықтайды. Бірақ автор адамның психологиялық парасаттылығын өзіндегі және басқалардағы мінез-құлықтың, ойлар мен сезімдердің мәні мен мотивациясын саналы аңғаруға негізделген қасиет ретінде атап өтті. Сондай-ақ Б.А. Фарбердің психологиялық парасаттылықты психотерапевттерге бағдарлап қарастырғанын ескертеміз. Осы орайда автор көзқарасынша, психологиялық парасаттылық психотерапевттер үшін кәсіби және жеке өмірдегі базалық аспект болады. Ол өзінің «The genesis, development, and implications of psychological-mindedness in psychotherapists» («Психотерапевттер үшін психологиялық парасаттылықтың пайда болуы, дамуы және маңызы») деген мақаласында, кәсіби дайындық процесінде психологиялық парасаттылықтың терапевтердегі даму процесін бақылайды. Сонда, эмпирикалық мәліметтерден алған деректер бойынша Б.А. Фарбер жоғары дейгейдегі психологиялық парасаттылықтың жағымды әсерлері мен жағымсыз да салдарын сипаттайды [8,170 б.]. Дегенмен, зерттеу барысында психологиялық парасаттылық субъектінің өмірдегі тіршілік әрекеттерінің ерекшеліктерін сипаттап, білдіретіні мәлім болды. Сонымен қатар, психологиялық парасаттылық адамның қабілеті, қасиеті ретінде сапалық ерекшеліктерге ие. Бұдан психологиялық парасаттылықтың әлеуметтік негізі айқын болуынан, оны биоәлеуметтік қасиет деп санаймыз.

Әдебиетте психологиялық парасаттылықтың деңгейлі дамуы, деңгейлік ерекшеліктері туралы да зерттеулер бар. Осылайша А.С.Рогавский (A.S.Rogawski) психологиялық парасаттылықтың ең жоғары деңгейіне «адамның өзінің ішкі күйзелістерін, сезімін сыртқы себептермен немесе басқалардың ықпалымен пайда болатын емес, өзінің ақыл-ойы мен бағыттылығының нәтижесі ретінде вербализациялауға қабілеті» дейді [10, 133 б.].

Ал, Э.Р.Райан (E.R.Ryan) және Д.В.Чикетти (D.V.Cicchetti) психологиялық парасаттылықты кәсіптік іс-әрекеттік әлеуметтік рөлге қатысты қарастырып, адамның өзіне және өзінің қиындықтарына көзқарасындағы психологиялық онтайлылық», – деп анықтайды. Осыған байланысты авторлардың ұстанымы бойынша, психологиялық парасаттылықтың төмен деңгейі адамның өз қиындықтарын сыртқы себептерге аударумен, ал жоғары деңгей – қиындықтарға интрапсихикалық тұрғымен, яғни, оның тек өзінің ішкі қатынасымен анықталады [10, 133 б.].

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛДАУ.

Дж.Холлдың [10] психологиялық парасаттылықты көп өлшемді құрылым ретінде қарастыруы және адамда психологиялық парасаттылықтың төмен немесе жоғары деңгейлермен сипаттауға болуына ғайындауы біздің зерттеу үшін негізге алынады. Ол психологиялық парасаттылықтың құрылым компоненттеріне қызығушылық, қабілет, аффект және интеллект сияқты тұлғалық қасиеттерді кіріктіреді. Мұнда психологиялық парасаттылықта бірнеше құрылымдық компоненттердің анықталып, ажыратылуы да ғылым мен тәжірибеде маңызды рөл атқарады. Авторлар бірінші компонентке психологиялық процестерді, қатынастар мен мағыналарды түсінуге қызығушылық, бағыттылық ретінде анықтайды. Психологиялық парасаттылықтың екінші – құраушыларына психологиялық процестерді, қатынастар мен мағыналарды түсінуге деген қабілетті дамытуға мүмкіндіктер кіріктірілген. Үшіншісі, аффективтік компонент, яғни психологиялық процестердің, қатынастар мен мағыналардың эмоциялық рефлексияны қамтиды. Ал төртінші интеллектуалды компонент болады. Мұнда психологиялық процестердің, қатынастар мен мағыналардың интеллектуалды рефлексиясы жатады. Әрі, Дж.Холлдың тұжырымдамасында психологиялық парасаттылықтың ерекше «адекватты психологиялық парасаттылық» («Accurate Psychological-Mindedness») деңгейі анықталады. Бұл деңгей тұлғаның психологиялық процестерге, қатынастарға және мағыналарға қатысты эмоциялық және интеллектуалды негізде қызығушылық пен рефлексияға қабілетті көрсететін дәреже болады [10, 138 б.].

Дж.Холл концепциясында адекватты психологиялық парасаттылықтың үлгісі ұсынылған (1-сурет):

Эмоциялық, психологиялық тұрғыдан парасатты болуға бағыттылық (Interestinbeing Affectively Psychologically-Minded)	→	Эмоциялық, психологиялық тұрғыдан парасатты болуға қабілеті (Ability to be Affectively Psychologically-Minded)	↘	
				Адекватты психологиялық парасаттылық (Accurate Psychological-Mindedness)
Интеллектуалды психологиялық тұрғыдан парасатты болуға бағыттылық (Interest in being Intellectually Psychologically-Minded)	→	Интеллектуалды психологиялық тұрғыдан парасатты болу қабілетін дамыту (Ability to be Intellectually Psychologically-Minded)	↗	

1-сурет. Дж. Холл бойынша адекватты психологиялық парасаттылықтың үлгісі

Бұл үлгі арқылы эмоциялық интеллекттің ең жоғарғы деңгейі психологиялық парасаттылыққа алып келетіндігін аңғара аламыз. Адам интеллектуалды тұрғыдан жоғары деңгей танытқанымен, эмоциялық интеллектісі төмен болса, ол өз өмір сапасын арттыруға мүмкіндіктері шекті болатыны талай когнитивті эмоция саласы бойынша зерттеулерде дәлелденген (К.Изард, Р. Лазарус, У. Мак-Дауголл, Р. Плутчик, Л. Фестингер, С. Шехтер, т.б.).

Қазақстанда, ТМД елдерінде психологиялық парасаттылықты, оның даму ерекшеліктерін зерттеулер жоқтың қасы. Біз бастамашылықпен студенттерге қатысты осы мәселені қарастыруды алғаш рет қолға алып отырмыз. Психологиялық парасаттылықты тек қана ақыл-ой, қабілет, сияқты когнетивті және кейбір тұлғалық қасиеттер арқылы қарастырумен шектелмейміз. Біз психологиялық парасатты психикалық қасиеттермен байланыстырып қана қоймаймыз, оны өте күрделі интегралданып бір-бірімен ықпалдасқан субъектілік қасиет деп қарастырамыз. Сонымен қатар біз үшін психологиялық мәдениетті дамыту мүмкіндіктері мен шарттарын білу өзекті. Себебі, келешек жұмыстарымыз студенттерде психологиялық мәдениетті дамытудың психологиялық заңдылықтары мен механизмдерін тұжырымдап, тағайындауға бағытталады.

Бұл ұстаным бойынша біз әдебиеттен тренинг психологиялық парасаттылықты дамытуға ықпалын зерттеуге ден қойдық. Осы тұрғыдан С.А.Аппельбаум еңбектері назар аудартты. Автор адамды психологиялық парасатты болуға үйретуге бола ма, жоқ па деген сұраққа жауап беріп, өз көзқарасын білдіреді. Ол «Жоғары музыкалық шеберлікті негізгі музыкалық қабілеті жоқ адамдарға үйрету мүмкін емес сияқты, психологиялық парасаттылықты тренингтер арқылы дамытуға болуын тұжырымдап, ойымызға ой қосты. Сондықтан психологиялық парасаттылықты әртүрлі педагогикалық, психологиялық технологиялар арқылы дамыту мүмкіндігін өз зерттеулерімізде болжамдап, тексеру жүзеге асырылады.

Француз философы Г. Мабли біздің бойымызға біткен қасиеттердің ішіндегі ең маңыздысы және ең ізгісі парасат болатынын шегендеген. Тұрмыстық психологиялық білімде де парасатты адам істейтін ісін, сөйлейтін сөзін, қабылдайтын шешімін алдымен ақыл таразысынан өткізіп алу; әдеп-инабат, адамгершілік жағынан кінәратсыздық, салихалық пен мейірімділік, ізгілік пен кең мінезділік арқылы сипатталады.

Жоғарыдағы анықтамаларды, тұжырымдарды қорытындылай келе, психологиялық парасаттылық келесі ядролық тұлға ерекшеліктерін нақтылап, бөліп көрсете аламыз:

1. Өзін-өзі тану – адамның өз эмоцияларын, ойларын және мінез-құлқын түсіну және олардың басқа адамдарға қалай әсер ететінін білу қабілеті.

2. Эмпатия – адам өзін басқаның орнына қойып, оның сезімдері мен қажеттіліктерін түсіне білу.

3. Эмоцияларды басқару – адамның өз эмоцияларын бақылау және оны мақсатқа жету үшін пайдалану мүмкіндіктері.

5. Қарым-қатынас – адамның басқамен тиімді қарым-қатынас жасау, оларды тыңдай алу және өз ойлары мен сезімдерін жеткізе білу дағдылары.

6. Өзін-өзі реттеу – адамның өз мақсаттарына жету және эмоциялық тепе-теңдікті сақтау үшін өз ойларын, эмоцияларын және мінез-құлқын басқара білу қабілеті.

7. Өзін-өзі бағалауы – өзін түсініп, қабылдап, жеке қасиеттеріне нақты баға беру, яғни өз бағасын кемітіп не арттырып қою емес, өз-өзіне іштей әділ болу.

8. Жауапкершілік – адамның өз іс-әрекеті мен өз шешімдерінің салдары үшін жауапкершілікті қабылдай білу субъектілігі.

ҚОРЫТЫНДЫ.

Сонда парасат ұғымы тұлғаның толымды кемелдігінің белгісі ретінде саналылық пен келісті әдеп-инабаттылығының; қоғамдық моральға, стандарттарға сәйкес әлеуметтенген мінез бітістерімен жарасты тұтастықты білдіреді.

Теориялық зерттеу нәтижесінде психологиялық парасаттылық арқылы адам бірқатар тіршіліктегі мәні жоғары функцияларды жүзеге асыра алатыны белгілі болды.

Психологиялық парасаттылықтың арқасында адам өзінің және басқалардың мінез-құлық, жүріс-тұрысын болжамдап, реттеп, бағалап, бақылай алуы оның теориялық және тәжірибелік маңызын айқындай түседі. Жүргізілген талдау, жалпылау, нақтылау жұмыстары арқылы психологиялық парасаттылықты индивидтің күрделі интегралданған тұлғалық құрылымы ретінде қарастырамыз.

Сонымен, психологиялық парасаттылықты өзінің іс-әрекетін, мінез-құлық, жүріс-тұрысын, аффектік саласын, қарым-қатынасын, өмір сапасын саналы түрде аңғарып, бақылауға, реттеуге мүмкіндік беретін күрделі, интегралданған, тұлғалық құрылым ретінде қорытамыз.

Психологиялық парасаттылық туралы зерттеулерден біз үшін маңызды тұжырым жасалды. Психологиялық тұрғыдан парасатты адам психологиялық ресурстың, психологиялық капиталдың жоғары даму деңгейіне негізделеді. Себебі, психологиялық парасатты тұлға адекваттылықпен және тұрақтылықпен өзін-өзі реттеп, бақылап, бағалай алады; мінез-құлқын, жүріс-тұрысын, әрекеттерін, қатынастарын саналы түрде жобалайды, болжайды, аңғара алады.

Біз келешек өз зерттеу жұмысымызда М.А. Новикова бейімдеген «Психологиялық парасаттылық шкаласы» сауалнамасын, Д.В. Люсина бейімдеген «Эмоциялық интеллект» сауалнамасын, Льюис Голдбергтің «Үлкен бестік» әдістемесі, В.В. Столин, С.Р. Пантеевтың «Өзіндік қатынасты зерттеу» әдістемесі арқылы студенттердегі психологиялық парасаттылықтың сандық және сапалық көрсеткіштерін анықтауды жобалаймыз. Сонымен қатар, студенттерде психологиялық парасаттылықтың даму деңгейлерін зерттеу міндеттері де алдымызға қойылған. Әрі психологиялық парасаттылықты әртүрлі педагогикалық, психологиялық технологиялар арқылы дамыту мүмкіндігін өз зерттеулерімізде болжамдап, тексеру жүзеге асырылады.

Осы көзқарас арқылы психотерапия нәтижесінде психологиялық парасаттылықтың артуы психологиялық симптомдардың төмендеуімен және психологиялық әл-ауқаттың жоғарылауымен байланысты болады деп күтуге болады (Conte et al., 1990; Conte et al., 1996).

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Андреева И.Н. *Азбука эмоционального интеллекта*/И.Н.Андреева. – СПб.: БХВ-Петербург, 2012.– 288 с.

2. Знаков В.В. *Самосознание, самопонимание и понимающее себя бытие*/В.В.Знаков//*Методология и история психологии.*–2007.–Т.2.– Вып.3. – С. 65–74.

3. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики/А.В.Карпов//Психологический журнал.–2003.
4. Conte H.R. The Psychological Mindedness Scale:Factor structure and relationship tooout come of psychotherapy/H.R.Conte,R.Ratto,T.B. Karasu//Journal of Psychotherapy Practice and Research.–1996.–Vol.5.–P. 250–259.
5. Daw B. Psychological mindedness and therapist attributes/B.Daw, S.Joseph//Counselling and Psychotherapy Research.–2010.–№10(3).–P. 233-236.
6. Dollinger S.J. Psychological-mindedness as«reading between the lines»:Vigilance,locus of control,and sagacious judgment/S.J.Dollinger,L. Greening, B. Tylenda // Journal of Personality.–1985.– №53(4). – P. 603–625.
7. Dollinger S.J. Psychological-mindedness, psychological-construing, and the judgment of deception /S.J.Doll inger [etal.]// Journal of General Psychology.– 1983.–№108. – P.183–1 91.
8. Farber B.A. The genesis, development, and implications of psychological l-mindedness in psychotherapists /B.A.Farber // Psychotherapy.– 1985. – Vol. 22. – P.170–177.
9. Grant A.M. Rethinking Psychological Mindedness: Metacognition, Self-reflection, and Insight /A.M.Grant //Behaviour Change.–2001.–Vol.18. –P. 8-17.
10. HallJ.A. Psychological-mindedness: Aconceptual model /J.A.Hall // American Journal of Psychotherapy. – 1992.– Vol. XLVI. – P.131–140.
11. Ibrahim A.M. The Impact of the Polarity of Questionnaire Itemson Factor Structure and Measurement of the Underlying Trait:The Case of the Psychological mindedness Scale /A.M.Ibrahim,B.S.Bakkar // Journal of Educational & Psychological Sciences. –2015. – Vol. 16. –No. 3. –P. 638–656.
12. Mayer J.D. Does personal intelligence exist? Evidence from anew ability-based measure / J.D.Mayer, A.T.Panter, D.R. Caruso // Journal of Personality Assessment.– 2012. –№ 94. –P.124–140.

References

1. Andreeva, I.N. The ABC of Emotional Intelligence / I.N. Andreeva. – St. Petersburg: BHV-Petersburg, 2012. –
2. Znakov, V.V. Self-consciousness, Self-understanding, and the Being that Understands Itself / V.V. Znakov // Methodology and History of Psychology. – 2007. – Vol
3. Karpov, A.V. ty as a Mental Property and Methods for Its Diagnosis / A.V. Karpov // *PsychologicalPsychological Journal. – 2003.4.
4. ConteH.R. The Psychological Mindedness Scale:Factor structure and relationship tooout come of psychotherapy/H.R.Conte,R.Ratto,T.B. Karasu//Journal of Psychotherapy Practice and Research.–1996.–Vol.5.–P. 250–259.
5. DawB. Psychological mindedness and therapist attributes/B.Daw, S.Joseph//Counselling and Psychotherapy Research.–2010.–№10(3).–P. 233-236.
6. Dollinger S.J. Psychological-mindedness as«reading between the lines»:Vigilance,locus of control,and sagacious judgment/S.J.Dollinger,L. Greening, B. Tylenda// Journal of Personality.–1985.– №53(4). – P. 603–625.
7. Dollinger S.J.Psychological-mindedness, psychological-construing, and the judgment of deception /S.J.Doll inger [etal.]//Journal of General Psychology.– 1983.–№108. – P.183–1 91.
8. Farber B.A. The genesis, development, and implications of psychological l-mindedness in psychotherapists /B.A.Farber//Psychotherapy.– 1985. – Vol. 22. – P.170–177.
9. GrantA.M. Rethinking Psychological Mindedness: Metacognition, Self-reflection, and Insight/A.M.Grant//Behaviour Change.–2001.–Vol.18. –P. 8-17.
- 10.Hall J.A. Psychological-mindedness: A conceptual model / J.A.Hall // American Journal of Psychotherapy.– 1992.– Vol. XLVI. – P.131–140.
- 11.brahim A.M.The Impact of the Polarity of Questionnaire Itemson Factor Structure and Measurement of the Underlying Trait:The Case of the Psychological mindedness

Scale/A.M.Ibrahim,B.S.Bakkar // *Journal of Educational & Psychological Sciences*. –2015. – Vol. 16. – No. 3. –P. 638–656.

12.MayerJ.D.Does personal intelligence exist? Evidence from anew ability-based measure / J.D.Mayer, A.T.Panter, D.R.Caruso // *Journal of Personality Assessment*.– 2012. –№ 94. –P.124–140.

IRSTI 15.01.21

10.51889/2959-5967.2024.80.3.010

N.Y. Fominykh¹, A.E. Mukhametkairov², B.A. Matayev^{2*}, A.A. Kudysheva³

¹*Plekhanov Russian University of Economics,
Moscow, Russian Federation*

²*Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan,
Kazakhstan, Pavlodar*

³*South Kazakhstan Pedagogical University named after Uzbekali Zhanibekov*

(E-mail: shvidko72@mail.ru, mukhametkairov95@mail.ru, matayev_berik@teachers.ppu.edu.kz,
a.a.kudysheva@gmail.com)

SYNECTICS AS ONE WAY OF DEVELOPING SOFT SKILLS OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract

This article examines the potential for fostering soft skills in high school students, aimed at preparing them for independent living, enabling quick adaptation to changing circumstances, making decisions in complex situations, working in teams, and communicating effectively with others. Many psychological challenges exist regarding the effective development of these skills in this age group.

The analysis of various sources has identified synectics as an effective method for developing soft skills in high school students, as it addresses the aforementioned challenges. During a psychological experiment that included surveys and observational studies, the level of development of soft competencies within the "4K" framework—creativity, communication, critical thinking, and cooperation—was assessed using synectics techniques such as "Feedback," "Situational Modeling," "Teamwork," "Creative Thinking," "Brainstorming," "Communication," and quiz games. The implementation of synectics positively influenced the development of all soft skills among high school students in the experimental group, particularly enhancing creativity and communication abilities. Consequently, recommendations were made for the general use of synectics to develop soft skills in high school students.

The study holds practical significance, as the findings can be utilized by educators to develop new psychologist methods aimed at enhancing soft skills in high school students.

Keywords: *soft skills, synectics, high school students, cooperation, communication, creativity, critical thinking.*

Н.Ю. Фоминых¹, А.Е. Мухаметкаиров², Б.А. Матаев², А.А. Кудышева³

¹Г.В.Плеханов атындағы Ресей Экономика Университеті,
Мәскеу, Ресей Федерациясы

²Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан, Павлодар

³Өзбекәлі Жәнібеков атындағы оңтүстік Қазақстан Педагогикалық Университеті

СИНЕКТИКА ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДА ЖҰМСАҚ ДАҒДЫЛАРДЫ ДАМЫТУДЫҢ БІР ЖОЛЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Бұл мақалада жоғары сынып оқушыларын өз бетінше өмір сүруге дайындауға, өзгермелі жағдайларға тез бейімделуге, қиын жағдайларда шешім қабылдауға, топтарда жұмыс істеуге және басқалармен тиімді қарым-қатынас жасауға бағытталған жұмсақ дағдыларды дамыту әлеуеті қарастырылады. Осы жас тобында осы дағдыларды тиімді дамытуға қатысты көптеген психологиялық қиындықтар бар.

Өртүрлі дереккөздерді талдау синектиканы жоғары сынып оқушыларының жұмсақ дағдыларын дамытудың тиімді әдісі ретінде анықтады, өйткені ол жоғарыда аталған мәселелерді шешеді. Сауалнамалар мен бақылау зерттеулерін қамтитын психологиялық эксперимент барысында "4к" шеңберіндегі жұмсақ құзыреттіліктердің даму деңгейі – шығармашылық, қарым-қатынас, сыни тұрғыдан ойлау және ынтымақтастық - "Кері байланыс", "Ситуациялық Модельдеу", "Топтық Жұмыс", "Шығармашылық Ойлау", "Миға шабуыл", "Қарым-қатынас" және викториналық ойындар. Синектиканы жүзеге асыру эксперименттік топтағы жоғары сынып оқушыларының барлық жұмсақ дағдыларының дамуына, әсіресе шығармашылық және коммуникативтік қабілеттерін арттыруға оң әсер етті. Демек, жоғары сынып оқушыларының жұмсақ дағдыларын дамыту үшін синектиканы жалпы қолдану бойынша ұсыныстар жасалды.

Зерттеудің практикалық маңызы зор, өйткені алынған нәтижелерді психологтар орта мектеп оқушыларының жұмсақ дағдыларын арттыруға бағытталған оқытудың жаңа әдістерін әзірлеу үшін пайдалана алады.

Түйін сөздер: soft skills, синектика, жоғары сынып оқушылары, ынтымақтастық, байланыс, шығармашылық, сыни ойлау.

Фоминых Н.Ю. ¹, Мухаметкаиров А.Е. ², Матаев Б.А. ², Кудышева А.А. ³,

¹Российский экономический университет имени Плеханова,
Москва, Российская Федерация

²Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан,
Казахстан, Павлодар

³Южно-Казахстанский педагогический университет имени Узбекали Жанибекова,
Шымкент, Казахстан

СИНЕКТИКА КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАЗВИТИЯ SOFT SKILLS У СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Аннотация

В данной статье объектом исследования являются возможности развития soft skills у старшеклассников, которые призваны подготовить их к самостоятельной жизни, уметь быстро адаптироваться к изменяющимся условиям, принимать решения в сложных ситуациях, действовать в команде и эффективно общаться с другими людьми. Поскольку существует

множество психологических проблем, касающихся их эффективного развития в данной возрастной категории.

Анализ источников показал, что одним из эффективных способов развития soft skills у старшеклассников является синектика, так как она может помочь в решении вышеперечисленных проблем. В ходе психологического эксперимента на основе анкетирования и включенного наблюдения был установлен уровень сформированности мягких компетенций системы «4К»: креативность; коммуникация; критическое мышление и сотрудничество через использование технологий синектики («Обратная связь», «Ситуационное моделирование», «Работа в команде», «Творческое мышление», «Мозговой штурм», «Общение» и игры-викторины). Использование синектики оказало положительное влияние на развитие всех soft skills у старшеклассников из экспериментальной группы, в особенности на креативность и коммуникативные навыки. В этих условиях были даны рекомендации по использованию синектики для старшеклассников в целом и для развития soft skills.

Исследование в целом имеет практическую значимость, так как полученные результаты могут быть использованы психологами для разработки новых методик обучения, направленных на развитие soft skills у старшеклассников.

Ключевые слова: soft skills, синектика, старшеклассники, сотрудничество, коммуникация, креативность, критическое мышление.

INTRODUCTION

The contemporary education system aims to cultivate a lasting interest in learning among students, particularly high schoolers, by tailoring the educational process to their age-specific needs. High school students are gearing up for independent living and aspire to graduate ready for adulthood. Soft skills are globally acknowledged as critical indicators of this readiness. It is important to emphasize that soft skills play an increasingly vital role in today's world, facilitating successful social adaptation.

In recent years, developing soft skills in high school students has become a pressing priority for the modern education system, as reflected in updated national education standards. This urgency stems from various challenges faced by the education system in Kazakhstan regarding the cultivation of soft skills among high school students. These challenges include the absence of effective teaching methods and technologies tailored to this age group, a lack of motivation among high school students to learn soft skills (as they are often viewed as secondary to academic knowledge), and the insufficient experience of teachers in teaching soft skills, as many are unsure how to effectively foster these skills in high school students.

According to some authors [1], one effective method for developing soft skills in high school students is synectics, as it addresses the aforementioned challenges. Synectics is introduced in the educational system as a development tool aimed at fostering soft skills in high school students by engaging them in tasks with practical applications. Employing synectics can equip high school students with essential skills for teamwork, articulating their ideas and thoughts, analyzing information more efficiently, and making independent decisions quickly. It is believed that teachers can create more engaging and motivating assignments for their high school students by utilizing synectics, thereby aiding in the development of their soft skills.

Soft skills encompass a broad spectrum of abilities, including the capacity to organize and collaborate within a team, negotiate and communicate effectively with others, exhibit creativity, engage in critical thinking, maintain motivation, set goals, and adapt to changes while learning in similar conditions.

Methods for developing these skills are typically presented as theoretical approaches aimed at enhancing specific abilities essential for an individual. These methods are often utilized in educational settings to foster personal growth and success in academic or professional environments.

Synectics is a technique to ensure that a person achieves inventive creativity skills, or a way of solving their problems that is based on the individual's creative thinking and group work. Synectics as a

method of development is based on socio-psychological motivation through the use of collective intellectual activity.

The focus of this article is to investigate the effectiveness of using synectics as a method for developing soft skills in high school students. The objective is to create practical tasks that leverage the synectics method to enhance soft skills among high school students. These tasks are designed to be connected to real-world problem-solving, necessitating creativity and collaborative thinking.

MATERIALS AND METHODS

Through a literature review, we established historical evidence demonstrating the effectiveness of using the synectics method to develop soft skills in high school students. Synectics is a unique approach to problem-solving in group settings, emphasizing creative thinking.

This method was developed by William Gordon in the mid-twentieth century and is based on key principles for organizing thought processes, including involvement, detachment, reflection, postponement, and autonomy. This innovative approach marked a significant advancement in methods aimed at discovering new solutions during that period [2].

The term "Synectics" has Greek origins and literally means bringing together different, often contradictory components. The synectics method revolves around the concept of assembling individual creative minds into a cohesive team to collaboratively solve problems. It leverages unconscious mechanisms that emerge in human thinking during moments of creativity. This group thinking approach to skill development contrasts with the traditional emphasis on individual genius and its capabilities [3].

It's also valuable to reference more recent studies, such as Johnny Ceserani's book "From Brainstorming to Big Ideas," which discusses synectics as a method for fostering creativity in innovative activities. This approach is beneficial for individuals at all levels of responsibility, as it enables the rapid generation of group solutions while ensuring both novelty and quality.

Concerning high school students, this source highlights the potential of creative and innovative approaches to developing leadership skills in individuals. These methods facilitate the use of unexpected associations and non-traditional analogies when addressing assigned tasks.

The main stages of the development of synectics are reflected by us in Figure 1.

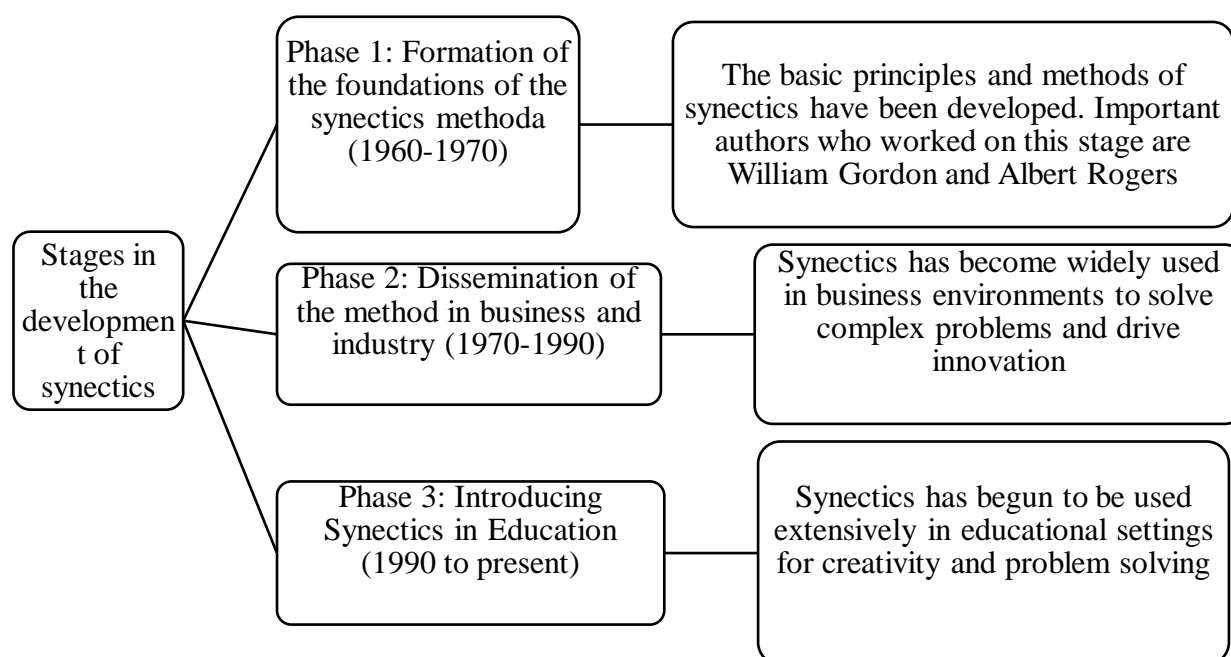


Figure 1 - Stages of synectics development

It is important to note that the concept of synectics was initially developed as a distinct method for use in industry and management. Its primary purpose was to stimulate creative work and find innovative solutions for addressing management and production challenges. Subsequently, experiments in the United States introduced an "educational" version of synectics into the educational system, applying it at the elementary, secondary, and higher education levels.

The initial stage in the development of the synectics method is documented in the works of various authors, including [4] and A.R. Rogers in "Synectics: The Development of Creative Behavior," among others.

About the time of spreading the synectics method for solving complex problems in business environment and for stimulating innovation in industry is written in his work VanGundy A.B.

The third stage is characterized by the introduction of synectics in the education system (began in the 1990s of the last century and continues to the present day). At this stage, as noted by Woods D.R., Woods B.D. [5] and Kapur M., Rummel N., Hancock C., Parris A., Pryor J. [6] synectics is increasingly being used in educational institutions to solve problems, including the development of soft skills and the development of creative abilities.

The article on organizing the educational process using synectics technology presents the results of an experiment implementing synectics in education. The findings indicate that the use of synectics enhanced students' understanding of the material and helped develop soft skills such as critical thinking and teamwork.

It is also important to acknowledge the contributions of several authors who conducted experiments on implementing the educational version of synectics in the educational system.

The article "The Use of Synectics in Teaching Younger Schoolchildren" outlines the methodology for conducting classes using synectics. It demonstrates, through experimental results, that employing synectics fosters the development of soft skills such as creativity and communication in children [7].

The study titled "Synectics as a Method of Teaching" was carried out within the realm of higher education. This research enabled the authors to demonstrate that synectics can be effectively used in teaching to address complex scientific and practical problems that demand creativity and collaborative thinking [8].

In his article, Cesarani D. discusses utilizing synectics to boost creativity in education. He shares his experience of incorporating synectics into the educational process through a series of experiments, which confirmed that using synectics in learning can enhance creativity (or creative thinking) and improve the ability to solve complex and challenging problems [9].

A group of authors in their study on students' understanding of the concept of variance by the method of synectics, with the help of an experiment, according to which one group tried to solve a complex problem and then received an explanation, and the other group immediately received an explanation then solved [10].

A group of other authors also investigated the impact of synectics on learning. In a survey of teachers of different disciplines, it was found that teachers who used synectics in their teaching achieved higher achievement rates from their students [11].

We also discovered that there is a significant lack of research on the implementation of synectics as a teaching method for high school students, with only two works by foreign authors noted. One group study aimed to determine the emotional engagement in the learning process and its relationship with perseverance in a game environment. This study, which used synectics for teaching high school students, demonstrated an increase in engagement levels and enhanced problem-solving skills during the experiment [12].

In the study examining personal involvement, effectiveness, and emotional reactions in computer-based learning among high school students, the influence of the synectics method was established. The experimental results indicated that the group utilizing synectics technology exhibited increased levels of involvement, and their learning outcomes improved across the board.

The need for researching the effectiveness of using synectics to develop soft skills among high school students in Kazakhstan arises from the current lack of sufficient scientific studies on this topic. Most existing research focuses on the application of synectics in business or adult education. Given the rapid pace of change in the modern world, it is crucial to begin developing soft skills during schooling in Kazakhstan, with particular emphasis on high school students.

The relevance of studying the effectiveness of using synectics to develop soft skills among high school students in Kazakhstan is driven by the need to create new teaching methods focused on cultivating these skills. The modern era demands that young Kazakhstani individuals possess not only subject-specific knowledge but also the ability to quickly adapt to changing conditions, make decisions in complex situations, work in teams, and communicate effectively. It is widely recognized that synectics is a promising approach for achieving the development of soft skills in high school students.

Thus, the research task we have set can be considered necessary and relevant to create an effective approach using synectics technologies in teaching high school students, as this approach, in our opinion, will help students more successfully adapt to the conditions of ever-changing life and become competitive specialists in the future.

RESULTS

The primary research methods included a pedagogical experiment based on surveys and participant observation. Additionally, methods of mathematical statistics were employed to analyze the results. This integrated approach enables a comprehensive, objective, and dynamic analysis of the level of soft competencies in high school students.

A questionnaire was developed for the survey to assess the development of soft skills in high school students using various synectics technologies. The objective was to determine the level of development of soft competencies within the "4K" framework: creativity, communication, critical thinking, and cooperation.

The questionnaire included the following questions:

- Is it easy for you to participate in discussions when working in a team?
- Do you quickly identify which part of the work you could take on when working in a group?
- Do you become irritated if you cannot persuade your interlocutor?
- Do you listen patiently to your opponent until the end if their opinion is opposite to yours?
- Are you interested in solving tasks that require wit and ingenuity?
- Do you enjoy searching for interesting information on the lesson topic to compare it?

The response criteria were four options: Yes (often or always); Rather yes than no (often, but not always); Rather no than yes (sometimes, but not often); No (never or almost never)".

The study was conducted in three stages: control; formative and confirmatory. The study involved 50 people, two groups of high school students of 10th grade, control and experimental.

At the formative stage in the experimental group the following exercises within the framework of synectics technology were used:

"Feedback": work in pairs, in which one student is offered a breakthrough situation, then they change their roles.

"Situational modeling": work in groups of three or four. Each group is given the task of independently modeling some situation (a conflict in the classroom between individual classmates). The group has to come up with several options to solve the conflict and choose the most correct one;

"Teamwork" involves working in groups of four or five people. Each team is assigned a specific task, such as creating a presentation on "How to Improve the Quality of Education at School" or "How to Enhance the Classroom Environment." All team members are assigned roles within the team, and they collaborate to complete the given task.

"Creative Thinking". The group is given the task of solving a problem using the "Brainstorming" method using the creative approach of "finding the unusual in the ordinary". "Communication". Working in pairs, each pair receives a task on the topic "what profession they would like to get after

graduation" and others. Partners listen to each other's opinions, ask questions and learn to easily show their feelings and thoughts.

Quiz-game technologies "Genius next to each other", "IntellectUm", "World of professions of the future" and some others. Teams and groups received rules and instructions on teamwork and group work, as well as rules and instructions for conducting games.

The methods, organization and obtained research determine the novelty of the study in the following indicators:

- used synectics technology as a new way of learning, which is not yet widespread in educational practice. This makes it particularly interesting for research and study;
- research on the effectiveness of using synectics to develop soft skills is still a new area of research;
- special target audience, as research on the effectiveness of using synectics to develop soft skills in high school students represents a new perspective, as high school students as a target audience has rarely been used;
- experimental design, which allows comparing learning outcomes with and without the use of synectics. This makes it possible to evaluate the real effectiveness of this way of learning.

DISCUSSION

The obtained results of the comparative analysis were grouped into 4K: Cooperation, Communication, Creativity and Critical Thinking are shown in Table 1.

Soft skills	Groups	High level	The average level	Low level
Cooperation	The experimental group	16,6	66,8	16,6
	The control group	3,8	69,6	26,6
Communication	The experimental group	20,2	66,8	13,0
	The control group	6,6	53,8	39,6
Creativity	The experimental group	29,6	53,8	16,6
	The control group	6,3	73,8	20,2
Critical thinking	The experimental group	6,6	76,8	16,6
	The control group	0	81,0	19,0

In the initial stage, over half of the respondents in both groups exhibited the same level of soft skills..

After the use of synectics technologies, the participants of the experimental group showed a higher level of mastery of all four groups of soft skills. In the control group, the percentage of students with a high level of soft skills is lower compared to the experimental group. This can be illustrated with examples of specific types of soft skills.

Cooperation: The experimental group exhibits a high level of development at 16.6%, whereas the control group shows only 3.8%. Conversely, a low level of development is more prevalent in the control group at 26.6% compared to 16.6% in the experimental group. This suggests that the use of synectics tools had a significant positive impact on the development of this skill in the experimental group.

Communication: The experimental group also has a higher proportion of students with a high level of development at 20.2%, compared to just 6.6% in the control group. Additionally, the number of students with a low level of development in the experimental group is half that of the control group. This indicates that the use of synectics tools significantly improved the communication skills of participants in the experimental group.

Creativity: The experimental group has a high level of 29.6% of students, while the CG has only 6.3 (a difference of more than 4 times), the low level of development also has a lower number of students in

EG (16.6), in CG (20.2). This suggests that the use of synectics tools contributed to the enhancement of creative thinking among the participants in the experimental group.

Critical Thinking: The experimental group showed a higher level of critical thinking (6.6%) and low level of critical thinking (16.6%), while the control group showed a lower level, as high level was not defined in anyone and low level was defined in more (19%). This indicates that the use of synectics tools significantly influenced the development of this skill in the participants of the experimental group.

It has been observed that the use of synectics positively impacts the development of soft skills among high school students in the experimental group. Synectics significantly enhances creativity and communication skills, followed by cooperation and creative thinking. This variation is partly due to the short duration of the experiment. The experimental group shows a larger disparity between high and low levels of soft skill development, indicating greater differentiation in the results. Overall, the findings suggest that synectics helps improve the average level of soft skill development among high school students.

CONCLUSION

Through theoretical analysis, we have established that synectics can effectively develop soft skills in high school students by utilizing special teaching methods such as situational modeling, feedback, and game technologies. These methods help students enhance their communication, teamwork, creativity, and critical thinking skills. The experiment demonstrated that incorporating synectics into the learning process can elevate the development of soft skills in high school students. However, it is crucial to acknowledge that the effectiveness of each synectics method depends on the individual characteristics of each student.

The practical significance of this study lies in its potential to inform the creation of new teaching methods aimed at developing soft skills in high school students. These methods could assist educators in designing more effective training programs tailored to the demands of the modern world and the evolving educational landscape.

Recommendations for using synectics with high school students include:

- Dedicate 10-15 minutes of each lesson to solving non-standard and interesting real-life problems.
- Hold monthly synectics sessions to address a list of problems, summarize results at the end of the day, and award the winning group.
- Integrate synectics into project work to help students generate new ideas and solutions.
- Organize "synectics weeks" once a year, allowing students to participate in competitions and games to solve various problems, with winners receiving recognition and rewards.

Recommendations for using synectics as a way to develop soft skills of high school students:

- be sure to create a comfortable atmosphere for students to work in, so that students feel free to express their thoughts without fear of being judged;
- set students a task that requires creative thinking and the search for non-standard solutions. This could be project work, brainstorming or a game;
- divide students into groups and give each group a different task. Let each group work independently of each other.
- help students develop communication, creativity, critical thinking and collaboration skills by organizing various discussions and debates within groups.
- keep students active by asking them questions and encouraging them to actively participate in the discussion.
- evaluate each group's performance and reward the best participants.
- conduct a reflection after each session so that students can analyze their experience and understand what they can improve next time.

List of used literature

1. Челнокова Е.А. Разорёнов В.А. Челноков А.С. Синектика как метод активизации нестандартного мышления обучающихся. Проблемы современного педагогического образования -2020. С. 265-268;
2. Ula, N., Purwanti, P., Prasetya, T., Sumarni, W., & Marwoto, P. Teacher's Perception of the Synectic Model and Problem-Based Learning on Poetry Writing Skills in Class IV Elementary School. AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan. 2022. pp. 4619-4628 <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i3.2228>.
3. Sunendar, D., Hardini, T., & Karimah, I. (2021). Self-Literacy Synectic Writing Model and Challenge On 21st Century Skills. Proceedings of the Fifth International Conference on Language, Literature, Culture, and Education (ICOLLITE 2021).163-169, <https://doi.org/10.2991/assehr.k.211119.026>.
4. Rufaida, S., Syam, H., & Samad, S. Application of Synectic Models in the Learning Process: A Systematic Literature Review. Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 2022. p.253-258. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220402.054>.
5. Woods D.R., Woods B.D. "Using Synectics to Enhance Creativity in Higher Education." *Journal of Creative Behavior*, 51(2), 2017 - p 121-137.
6. Kapur M., Rummel N., Hancock C., Parris A., Pryor J. "Productive Failure in Learning the Concept of Variance." *Instructional Science*, 42(4), - 2014. p. 645-657.
7. Ruhama', U., & Purwaningsih, D. (2019). Improving Students' Writing Skills through the Application of Synectic Model of Teaching Using Audiovisual Media. *English Language Teaching Educational Journal*. Vol. 1 No. 3. p.220-225. <https://doi.org/10.12928/ELTEJ.V1I3.293>.
8. Hasanah, U., Fahrurrozi, F., Zulela, M., & Januar, A. The effectiveness of 5k-based synectic model to improve higher order thinking skill of elementary school students. *Muallimuna: Jurnal Madrasah Ibtidaiyah*. P.141-147. 2021. <https://doi.org/10.31602/MUALLIMUNA.V7I1.4803>.
9. Цезарани Д. От мозгового штурма к большим идеям: NLP и синектика в инновационной деятельности / пер.с англ. В.В.Егорова. М.: ГРАНД: Фаир-Пресс, 2015 – 221 с
10. Serikbayeva, A., & Beisenbayeva, L. Synectics as a Modern Method of Solving Creative Problems. 2020. 145-157. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-3146-4.ch010>.
11. Nasution, R., Solin, M., & Lubis, M. The Development of Synectic Models in Learning Writing in Short Story in the Class XI of Medan UISU High School, 3, 2020, 251-259. <https://doi.org/10.33258/birle.v3i1.758>.
12. Susanty, D., Adisaputera, A., & Yus, A. The Effect of Synectic Learning Model and Learning Interests on Creative Thinking Ability in Writing Free Poetry for Class V Students of SD Negeri 112320 Aek Kota Batu. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*. 2020. P.2141-2152. <https://doi.org/10.33258/birle.v3i4.1477>.

References

1. CHelnokova E. A. Razoryonov V. A. CHelnokov A.S. Sinektika kak metod aktivizacii nestandartnogo myshleniya obuchayushchihsya. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya -2020. S. 265-268 [in Russian]
2. Ula, N., Purwanti, P., Prasetya, T., Sumarni, W., & Marwoto, P. Teacher's Perception of the Synectic Model and Problem-Based Learning on Poetry Writing Skills in Class IV Elementary School. AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan. 2022. pp. 4619-4628 <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i3.2228>.
3. Sunendar, D., Hardini, T., & Karimah, I. (2021). Self-Literacy Synectic Writing Model and Challenge On 21st Century Skills. Proceedings of the Fifth International Conference on Language, Literature, Culture, and Education (ICOLLITE 2021).163-169, <https://doi.org/10.2991/assehr.k.211119.026>.
4. Rufaida, S., Syam, H., & Samad, S. Application of Synectic Models in the Learning Process: A Systematic Literature Review. Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 2022. p.253-258. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220402.054>.
5. Woods D.R., Woods B.D. "Using Synectics to Enhance Creativity in Higher Education." *Journal of Creative Behavior*, 51(2), 2017 - r 121-137.

6. Kapur M., Rummel N., Hancock C., Parris A., Pryor J. "Productive Failure in Learning the Concept of Variance." *Instructional Science*, 42(4), - 2014. p. 645-657.

7. Ruhama', U., & Purwaningsih, D. (2019). *Improving Students' Writing Skills through the Application of Synectic Model of Teaching Using Audiovisual Media. English Language Teaching Educational Journal*. Vol. 1 No. 3. p.220-225. <https://doi.org/10.12928/ELTEJ.V1I3.293>.

8. Hasanah, U., Fahrurrozi, F., Zulela, M., & Januar, A. The effectiveness of 5k-based synectic model to improve higher order thinking skill of elementary school students. *Muallimuna: Jurnal Madrasah Ibtidaiyah*. P.141-147. 2021. <https://doi.org/10.31602/MUALLIMUNA.V7I1.4803>.

9. Cezarani D. *Ot mozgovogo shturma k bol'shim ideyam: NLP i sinektika v innovacionnoj deyatel'nosti / per.s angl.* V.V.Egorova. M.: GRAND: Fair-Press, 2015 – 221 c

10. Serikbayeva, A., & Beisenbayeva, L. *Synectics as a Modern Method of Solving Creative Problems*. 2020. 145-157. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-3146-4.ch010>.

11. Nasution, R., Solin, M., & Lubis, M. *The Development of Synectic Models in Learning Writing in Short Story in the Class XI of Medan UISU High School*, 3, 2020, 251-259. <https://doi.org/10.33258/birle.v3i1.758>.

12. Susanty, D., Adisaputera, A., & Yus, A. *The Effect of Synectic Learning Model and Learning Interests on Creative Thinking Ability in Writing Free Poetry for Class V Students of SD Negeri 112320 Aek Kota Batu. Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*. 2020. P.2141-2152. <https://doi.org/10.33258/birle.v3i4.1477>.

МРНТИ 15.81.21

10.51889/2959-5967.2024.80.3.011

Аренова А.Х.¹, Жунусбекова А.^{1*}

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
(Алматы, Казахстан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МИКРО- И НАНООБУЧЕНИЯ КАК ПУТЬ К ГИБКОМУ УЧЕБНОМУ ПРОЦЕССУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В эпоху интенсивной цифровой трансформации и быстрых глобальных изменений становится крайне важным адаптировать образовательные методики к когнитивным особенностям современного поколения учащихся начальных классов. Настоящее исследование фокусируется на определении результативности внедрения микро- и нанообучения, обогащенных элементами геймификации в систему начального образования. Основная задача научной работы заключается в выявлении воздействия этих передовых педагогических подходов на развитие познавательных способностей, академическую мотивацию и социальные компетенции учащихся 8-9 лет.

Методология исследования включала анализ нормативно-правовой базы Республики Казахстан, обзор научной литературы, диагностику когнитивных функций, оценку учебной мотивации и социальных компетенций учащихся. Эмпирическая часть проводилась на базе школ г. Алматы с участием контрольной и экспериментальной групп в течение 4 месяцев.

Результаты показали, что применение микро- и нанообучения с элементами геймификации способствует повышению интереса к учебе, лучшему усвоению информации, развитию коммуникативных навыков и командной работы. Исследование демонстрирует потенциал инновационных методов в создании более гибкой и эффективной системы начального образования, отвечающей потребностям современного общества и учитывающей особенности развития детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: психологические аспекты, микрообучение, нанообучение, гибкий учебный процесс, концентрация внимания, память, мотивация, геймификация.

А.Х. Аренова¹, А.Жунусбекова^{1*}

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

МИКРО- ЖӘНЕ НАНО-ОҚУ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ИКЕМДІ ОҚУ ПРОЦЕСІНІҢ ЖОЛЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Қарқынды цифрлық трансформация және жылдам жаһандық өзгерістер дәуірінде білім беру әдістерін бастауыш сынып оқушыларының қазіргі ұрпағының танымдық ерекшеліктеріне бейімдеу өте маңызды болып отыр. Бұл зерттеу геймификация элементтерімен байытылған микро- және нанооқытуды бастауыш білім беру жүйесіне енгізудің тиімділігін анықтауға бағытталған. Ғылыми жұмыстың негізгі мақсаты 8-9 жастағы оқушылардың танымдық қабілеттерін, оқу мотивациясын және әлеуметтік құзыреттілігін дамытуға осы озық педагогикалық тәсілдердің әсерін анықтау болып табылады.

Зерттеу әдістемесі Қазақстан Республикасының нормативтік-құқықтық базасын талдауды, ғылыми әдебиеттерге шолуды, когнитивтік функцияларды диагностикалауды, білім алушылардың оқу мотивациясын және әлеуметтік құзыреттілігін бағалауды қамтыды. Эмпирикалық бөлім Алматы қаласы мектептерінің базасында 4 ай бойы бақылау және эксперименттік топтардың қатысуымен жүргізілді.

Нәтижелер геймификация элементтері бар микро- және нанооқытуды қолдану оқуға деген қызығушылықты арттыруға, ақпаратты жақсы меңгеруге, коммуникативті дағдылар мен топтық жұмысты дамытуға көмектесетінін көрсетті. Бұл зерттеу қазіргі қоғамның қажеттіліктерін қанағаттандыратын және бастауыш мектеп жасындағы балалардың даму ерекшеліктерін ескеретін икемді және тиімді бастауыш білім беру жүйесін құрудағы инновациялық әдістердің әлеуетін көрсетеді.

Түйін сөздер: психологиялық аспектілер, микрооқыту, нанооқыту, икемді оқу процесі, зейінді шоғырландыру, есте сақтау, мотивация, геймификация.

Arenova A. Kh.¹, Zhunusbekova A.^{1*}

¹Abai Kazakh national pedagogical university,
(Almaty, Kazakhstan)

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF MICRO- AND NANO-LEARNING AS A WAY TO A FLEXIBLE LEARNING PROCESS IN PRIMARY SCHOOL

Abstract

Adapting educational methodologies to the cognitive characteristics of modern primary school students has become critical in the era of intensive digital transformation and rapid global changes. This study focuses on determining the effectiveness of implementing micro- and nano-learning enriched with gamification elements in the primary education system. The main objective of this research is to identify the impact of these advanced pedagogical approaches on the development of cognitive abilities, academic motivation and social competencies of 8-9 year old students.

The research methodology included analysis of the Republic of Kazakhstan's regulatory framework, review of scientific literature, diagnosis of cognitive functions and assessment of students' learning motivation and social competencies. The empirical component was conducted in Almaty schools with the participation of control and experimental groups over a period of 4 months.

The results showed that the application of micro- and nano-learning with gamification elements contributes to increased interest in learning, better information retention, and development of communication skills and teamwork. The study demonstrates the potential of innovative methods in creating a more flexible and effective primary education system that meets the needs of modern society and takes into account the developmental characteristics of young school-age children.

Keywords: psychological aspects, micro-learning, nano-learning, flexible learning process, concentration, memory, motivation, gamification.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях цифровизации и быстро меняющегося мира возникает необходимость адаптации образовательных подходов к особенностям восприятия и мышления современных детей. Микро- и нанообучение предлагают инновационные методы, позволяющие индивидуализировать учебный процесс, повысить мотивацию учащихся и развить их метакогнитивные навыки. Это особенно важно в начальной школе, где закладывается фундамент дальнейшего образования.

Как утверждают Reinhardt и Elwood в своих исследованиях, микрообучение учитывает предпочтения обучающихся, которые с детства связаны с цифровыми технологиями и привыкли к мобильным устройствам, социальным сетям и быстрому получению информации с помощью поисковой системы Google [1]. Интеграция технологий стала «новой нормой» в образовании. Микрообучение предлагает инновационный способ вовлечения учащихся и обучения, ориентированного на их интересы.

Исследование психологических аспектов этих подходов может способствовать созданию более эффективной и гибкой системы обучения, отвечающей потребностям современного общества и учитывающей особенности развития детей младшего школьного возраста.

Цель исследования – определить эффективность применения методик микро- и нанообучения с элементами геймификации в начальной школе и их влияние на когнитивное развитие, учебную мотивацию и социальные навыки учащихся 8-9 лет. Исследование направлено на сравнительный анализ традиционных и инновационных подходов к обучению в контексте современного образовательного пространства, с учетом психологических особенностей детей младшего школьного возраста и требований к формированию гибкого учебного процесса.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.

Для достижения цели исследования был применен комплексный подход, включающий в себя следующие методы:

1. Анализ нормативно-правовой базы Республики Казахстан в сфере образования;
2. Обзор и синтез существующих научных работ по данной проблематике;
3. Диагностика когнитивных функций учащихся (память, внимание, логическое мышление);
4. Оценка учебной мотивации и отношения к образовательному процессу посредством анкетирования;
5. Исследование социальных компетенций через наблюдение и анкетирование (коммуникация со сверстниками, навыки групповой работы).

Эмпирическая часть исследования проводилась на базе школ г. Алматы с участием учащихся 8-9 лет. Были сформированы контрольная и экспериментальная группы. Контрольная группа обучалась по стандартной программе, в то время как в экспериментальной группе на протяжении 4 месяцев применялись методики микро- и нанообучения с элементами геймификации. Такой подход позволил провести сравнительный анализ эффективности инновационных методов обучения в контексте начального образования.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ.

Теоретическое исследование. Развитие и совершенствование образовательной системы занимает центральное место в стратегических планах Казахстана. Это подтверждается ключевыми положениями Стратегии «Казахстан-2050», которая определяет знания и профессиональные навыки как основополагающие элементы современного образования. Данная стратегия не только подчеркивает важность качественного обучения, но и акцентирует внимание на понимании того, что в быстро меняющемся мире образование должно быть непрерывным процессом, адаптирующимся к новым требованиям экономики и общества [2].

В Национальном проекте «Технологический рывок за счет цифровизации, науки и инноваций» подчеркивается, что для становления Казахстана современной страной с эффективным государственным управлением необходима цифровая трансформация, основанная на принятии решений с использованием достоверных данных. Это также включает в себя обеспечение эффективного и безопасного использования инфраструктуры в цифровую эпоху и увеличение вклада науки в социально-экономическое развитие страны. Воспитание цифровой грамотности, которое начинается со школьной скамьи, является одним из основных условий развития современной личности и играет ключевую роль в достижении этих целей [3].

В эпоху цифрового прогресса образование претерпевает значительные изменения, и в этом контексте одной из главных проблем, стоящих перед педагогами сегодня, является вовлечение учащихся. Традиционная обстановка в классе часто не позволяет заинтересовать учащихся, что приводит к разобщенности, снижению мотивации и ухудшению результатов обучения. Эту разобщенность можно частично объяснить повсеместным влиянием цифровых технологий и их склонностью обеспечивать мгновенное удовлетворение, что снижает концентрацию внимания учащихся. Чтобы преодолеть этот кризис вовлеченности, преподаватели обращаются к микро- и нанобучению как к мощному инструменту, способному возродить интерес учащихся к учебе.

В Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023 – 2029 годы отмечается о необходимости цифровизации образования, которое будет сопровождаться: внедрением цифровых платформ для повышения качества обучения, административных процессов, включая онлайн-системы управления курсами, виртуальные классы и электронные книги; использование искусственного интеллекта и машинного обучения для персонализации обучения и предоставления обучающимся индивидуальной поддержки; переход на онлайн и смешанное обучение. В процессе будут применены такие инновационные методы обучения, как геймификация, метод перевернутого класса, проблемного и проектного обучения, фасилитации и дизайн мышления в обучении и другие [4].

Об обновлении программ образования на всех уровнях, направленных на формирование функциональной грамотности, критического мышления, способностей применять знания и умения в реальной жизни отмечается и в Стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2025 года [5].

Концепция развития образования Республики Казахстан на период 2023-2029 годов предусматривает амбициозную цель в сфере цифровизации обучения. Согласно этому документу, к 2029 году планируется полностью перевести все обязательные предметы во всех классах на цифровые учебники. Эти электронные пособия будут отличаться от традиционных книг наличием мультимедийного контента, включающего аудио- и видеоматериалы, а также интерактивными функциями. Особое внимание в концепции уделяется внедрению элементов геймификации в эти цифровые учебники, что призвано сделать процесс обучения более увлекательным и эффективным для учащихся [6].

Анализ опубликованных результатов Международной программы оценки образовательных достижений учащихся PISA-2022 показал, что казахстанские школьники улучшили свои показатели, особенно по естественным наукам, что позволило стране войти в ТОП-50 по математике и естественным наукам среди 81 страны-участницы. Однако, несмотря на этот прогресс, казахстанские школьники по-прежнему не занимают лидирующих позиций, что

подчеркивает важность дальнейшей работы по совершенствованию системы образования. В этом контексте внедрение инновационных методов обучения, таких как микро- и нанообучение, может стать эффективным инструментом для повышения вовлеченности учащихся и улучшения образовательных результатов [7].

В сфере образования, особенно на уровне начальной школы, наблюдается растущая тенденция к использованию микро- и нанообучения. Эти инновационные педагогические подходы характеризуются подачей учебного материала небольшими, легко усваиваемыми блоками. Такой формат позволяет создавать более адаптивную и гибкую структуру образовательного процесса. Важно рассмотреть ключевые психологические факторы, лежащие в основе этих методик обучения.

Психологические аспекты микрообучения включают в себя несколько ключевых элементов, которые делают этот подход особенно эффективным для детей начальной школы.

Во-первых, микрообучение учитывает ограниченную способность детей к длительной концентрации внимания, позволяя эффективно использовать короткие периоды фокусировки.

Во-вторых, оно удовлетворяет потребность детей в быстром результате, что помогает поддерживать их мотивацию к обучению, которая, как подтверждается рядом исследований, играет ключевую роль в процессе обучения. Согласно Romero и др., мотивация представляет собой внутренний импульс, побуждающий обучающихся к действиям, которые они считают необходимыми для достижения поставленных целей [8]. Два значимых исследования в этой области были проведены Bransford и соавторами [9], а также Национальной академией наук [10].

Bransford и другие в своей книге «Как люди учатся» пришли к следующим выводам:

1. Мотивация напрямую влияет на стремление к обучению;
2. Важно предлагать задания соответствующей сложности для поддержания вовлеченности учащихся;
3. Мотивация критически важна для преодоления трудностей в обучении, особенно когда задачи находятся в "золотой середине" между слишком легкими и слишком сложными [9].

Национальная академия наук США отметили, что вовлеченность и внутренняя мотивация учащихся со временем меняются. В отсутствие мотивированных учащихся они рекомендовали различные стратегии мотивации, уделяя особое внимание:

1. Вовлеченности;
2. Постановке четких целей;
3. Самостоятельности учащихся;
4. Развитию компетенций;
5. Повышению самооэффективности [10].

Эти рекомендации часто становились основой для рекомендаций по внедрению микро- и нанообучения в учебный процесс начальной школы.

В-третьих, небольшие порции информации, предоставляемые в процессе микрообучения, легче усваиваются и запоминаются, что способствует лучшему запоминанию материала и усилению памяти. Кривая забывания, или кривая Эббингауза, полученная вследствие экспериментального изучения памяти немецким психологом Германом Эббингаузом в 1885 году, лежит в основе всей концепции микрообучения. Память может увеличиваться, уменьшаться, а затем снова увеличиваться. Согласно кривой забывания Эббингауза, люди обычно забывают 80% того, что изучают в течение месяца. Люди хранят большие объемы информации в течение некоторого времени после её изучения, однако она имеет тенденцию ухудшаться со временем.

Наконец, успешное выполнение небольших задач в рамках микрообучения помогает детям чувствовать себя более уверенными, что положительно влияет на их общее отношение к учебному процессу и способствует дальнейшему развитию.

Нанообучение представляет собой еще более дробный подход к образовательному процессу, предполагающий обучение в виде мини-заданий или микрозаданий, выполняемых в течение нескольких минут, и обладает рядом важных психологических аспектов. Очень короткие

задания минимизируют когнитивную нагрузку, что особенно важно для детей младшего возраста, позволяя им легче усваивать информацию. Кроме того, нанообучение обеспечивает высокую степень адаптивности и персонализации, позволяя легко подстраивать учебный процесс под индивидуальные потребности каждого ученика. Интерактивность и геймификация, часто используемые в нанообучении, повышают интерес и вовлеченность детей, представляя множество наноуроков в виде увлекательных игр. Наконец, быстрое выполнение маленьких заданий и частое получение положительной обратной связи способствуют развитию положительной самооценки у детей, что является важным фактором их общего психологического благополучия и успешности в обучении.

Оба метода – микрообучение и нанообучение – способствуют созданию более гибкого учебного процесса, позволяя учителям комбинировать различные микро- и наноуроки в зависимости от потребностей класса и индивидуальных особенностей учеников. Такой подход обладает рядом существенных преимуществ: он обеспечивает индивидуализацию обучения, давая возможность подбирать задания под индивидуальные способности и интересы учеников; предоставляет гибкость в планировании времени, позволяя учителям адаптировать продолжительность уроков в зависимости от состояния внимания и энергии учеников; способствует интеграции технологий, облегчая использование цифровых платформ и приложений для внедрения микро- и нанообучения в повседневную учебную практику; а также поддерживает разные стили обучения, предоставляя возможность использовать различные форматы заданий (визуальные, аудиальные, кинестетические) для удовлетворения разнообразных потребностей учеников.

Инновационные методики микро- и нанообучения эффективно учитывают психологические особенности детей, создавая более адаптивный и персонализированный образовательный процесс. Эти подходы не только упрощают восприятие учебного материала, но и стимулируют познавательный интерес и мотивацию учащихся, что играет решающую роль в обеспечении успешного обучения на начальном этапе школьного образования. Благодаря своей гибкости и ориентации на индивидуальные потребности, данные методы способствуют формированию более эффективной и увлекательной учебной среды, позволяющей младшим школьникам достигать лучших результатов в освоении знаний.

В своих исследованиях Robinson предлагает воспринимать учащихся не как пассивных получателей, а как активных соавторов. Микрообучение и геймификация способствуют повышению вовлеченности и мотивации, предоставляя небольшие порции увлекательной и сложной информации. Эти методы отражают убеждение Robinson в том, что процесс обучения должен быть веселым, захватывающим и соответствовать интересам учащихся [11].

Согласно определению Sandrone и Schneider, геймифицированное микрообучение представляется многообещающим решением этих проблем за счет сочетания двух мощных подходов — микрообучения и геймификации [12].

Геймификация подразумевает интеграцию игровых элементов, механик и принципов дизайна в неигровые контексты, включая образование. Важность геймификации в образовании обусловлена её потенциальными преимуществами и растущей ролью технологий в формировании современных педагогических практик.

Геймификация, используя элементы игрового дизайна в образовательном процессе, способна повысить мотивацию учащихся, сделать обучение более интерактивным и увлекательным, что может положительно сказаться на успеваемости, особенно в таких ключевых областях, как математика и естественные науки.

Таким образом, геймификация представляет собой перспективный подход в образовании, который, при правильном применении и с учетом мотивационных факторов, может значительно повысить эффективность обучения в современную цифровую эпоху.

Геймификация предлагает многогранную стратегию активного вовлечения учащихся. Включая такие элементы, как соревнования, награды, продвижение и сложные задачи,

геймифицированный образовательный процесс привлекает внимание учащихся и поддерживает их интерес. Этот процесс выходит за рамки простого выполнения заданий; он включает решение проблем, критическое мышление и принятие решений. Такие активности соответствуют современным образовательным целям, которые ставят во главу угла развитие навыков более высокого порядка, а не механическое запоминание.

Геймификация подразумевает внедрение игровых механик в неигровой контекст с целью повышения вовлеченности и мотивации учащихся. Ключевые элементы геймификации включают:

1. Системы рейтингов и начисления баллов;
2. Награды в виде достижений и значков;
3. Игровые задания и вызовы;
4. Визуализацию прогресса обучения.

В свою очередь, обучение на основе игр предполагает использование полноценных игр в образовательных целях. Этот подход может реализовываться через:

1. Образовательные компьютерные и видеоигры;
2. Обучающие ролевые игры и симуляции;
3. Интерактивные викторины и головоломки;
4. Игры с сюжетом и образовательными элементами.

По мнению Sandrone и Schneider, «геймификация» это сдвиг от традиционной стратегии, ориентированной на учителя, к подходу, ориентированному на ученика [12].

Исследования показывают как положительные результаты, так и некоторые ограничения в применении геймификации.

Так например, Luma da Rocha Seixas использовала 7 критериев для оценки эффективности геймификации в начальной школе. Исследование, проведенное с использованием ClassDojo и классных значков в качестве наград, показало положительный эффект: учащиеся с большим количеством значков демонстрировали лучшие результаты, чем те, у кого было меньше наград [13].

В статье Mohammed и соавторов приводятся убедительные аргументы в пользу внедрения геймификации в образовательный процесс. Авторы провели шестинедельный эксперимент с учащимися начальной школы, который продемонстрировал впечатляющие результаты: эффективность обучения повысилась на 18% по сравнению с традиционными методами [14].

Исследование подчеркивает значительный потенциал геймификации в двух ключевых аспектах:

1. Повышение эффективности процесса обучения.
2. Улучшение долгосрочного сохранения полученных знаний.

Авторы статьи акцентируют внимание на важности этого инновационного подхода для преодоления ограничений традиционных методов обучения. Геймификация представляется перспективным направлением для педагогов, стремящихся к внедрению эффективных и увлекательных методик преподавания.

Многочисленные исследования Nurtanto и др. показывают, что учащиеся, проходящие геймифицированное обучение, лучше запоминают материал, улучшают понимание и превосходят в решении проблем. Мгновенная обратная связь и повторяющийся характер игр способствуют более глубокому пониманию сложных тем. Внутренняя мотивация учащихся, направленная на достижение игровых целей, стимулирует их к более тщательному изучению и успеху в учебе [15].

Признавая, что каждый учащийся обладает уникальными предпочтениями и темпами обучения, геймификация способствует индивидуализации образовательного процесса, адаптируя содержание, задачи и механизмы поддержки для удовлетворения потребностей каждого учащегося. Используя аналитику данных, преподаватели могут получить ценную информацию о сильных и слабых сторонах учащихся, что позволяет адаптировать процесс

обучения соответствующим образом. Такая адаптивность гарантирует, что ни один ученик не останется в стороне и будет двигаться вперед с соответствующими ему заданиями.

Формирование установки на рост, которая подчеркивает важность усилий, настойчивости и жизнестойкости перед лицом трудностей, становится важнейшим условием успеха в образовании и жизни. Согласно Inchamnan и других, геймификация активно способствует развитию такой установки, предлагая учащимся новые задачи и возможности для совершенствования, рассматривая неудачи как ступени к успеху, а не как непреодолимые препятствия [16].

В современном цифровом мире цифровая грамотность и навыки 21-го века являются незаменимыми компетенциями. Геймификация использует технологии для передачи этих навыков естественным и эффективным образом. Учащиеся учатся ориентироваться в цифровых интерфейсах, сотрудничать в онлайн-среде и умело использовать различные цифровые инструменты и платформы. Эти компетенции имеют большое значение в мире, где технологии проникают во все сферы жизни общества.

Несмотря на растущую популярность геймификации в образовательной среде, Christo Dichev отмечает недостаточность доказательств ее преимуществ в контексте образования. Автор подчеркивает сложность определения универсального метода геймификации для различных предметов и призывает к разработке системного подхода, который должен быть тщательно протестирован перед широким внедрением [17].

Как отмечают Tang и другие, влияние геймификации на успеваемость учащихся многогранно. Учащиеся, которые с начала обучения используют геймифицированный подход, могут хуже справляться с письменными заданиями, но преуспевать в практических задачах. В связи с этим авторы подчеркивают необходимость проведения всесторонних исследований при внедрении геймификации [18].

Экспериментальное исследование. Первый этап исследования начинался с выборки. Были отобраны участники экспериментальной работы дети младшего школьного возраста (8-9 лет). Также были определены контрольная и экспериментальная группы. Дети, обучающиеся традиционным методом, и дети, участвующие в микро- и нанообучении с геймификацией.

Методами обучения являлись нанообучение - небольшие порции информации, подаваемые с высокой частотой и микрообучение - краткие, целенаправленные обучающие эпизоды с немедленным обратным откликом. Также применялся метод геймификации - использование игровых элементов (баллы, уровни, награды) для повышения вовлеченности и мотивации.

Для оценивания использовались следующие инструменты:

1. Тесты на когнитивное развитие (на память, внимание, логику).
2. Анкеты для оценки мотивации и отношения к учебе.
3. Наблюдения и анкеты для оценки социальных навыков (взаимодействие с другими детьми, способность работать в группе).

Подготовительный этап заключался в следующем. Нами были разработаны учебные материалы и игры для микро- и нанообучения. Одновременно с данной работой было организовано обучение учителей методикам микро- и нанообучения и элементам геймификации.

Далее организовали этап непосредственного проведения эксперимента. Экспериментальная группа обучалась по методике микро- и нанообучения с геймификацией в течение 4 месяцев. Тогда как контрольная группа обучается традиционными методами.

Для того, чтобы собрать данные нами были проведены тесты и анкеты до начала эксперимента и в конце эксперимента. А также были регулярные наблюдения за детьми и их взаимодействием в классе.

Проведенный нами эксперимент по микро- и нанообучению с использованием геймификации в начальной школе является на наш взгляд инновационным подходом к созданию гибкого учебного процесса. Экспериментальная работа была нами организована следующим образом.

Цель исследования: определить, как микро- и нанообучение с элементами геймификации влияет на когнитивное развитие, мотивацию и вовлеченность детей младшего школьного возраста.

Ожидаемые результаты экспериментальной работы:

1. Увеличение вовлеченности: Геймификация может повысить интерес и мотивацию к учебе.
2. Улучшение когнитивных навыков: Микро- и нанообучение с частой обратной связью может способствовать лучшему усвоению информации.
3. Развитие социальных навыков: Игровые элементы могут стимулировать сотрудничество и коммуникацию среди детей.
4. Гибкость учебного процесса: Возможность адаптации учебного материала под индивидуальные потребности и скорости обучения детей.

По работе по анализу данных было сравнение когнитивного развития учащихся. А именно сравнение результатов тестов между контрольной и экспериментальной группами (рис. 1).

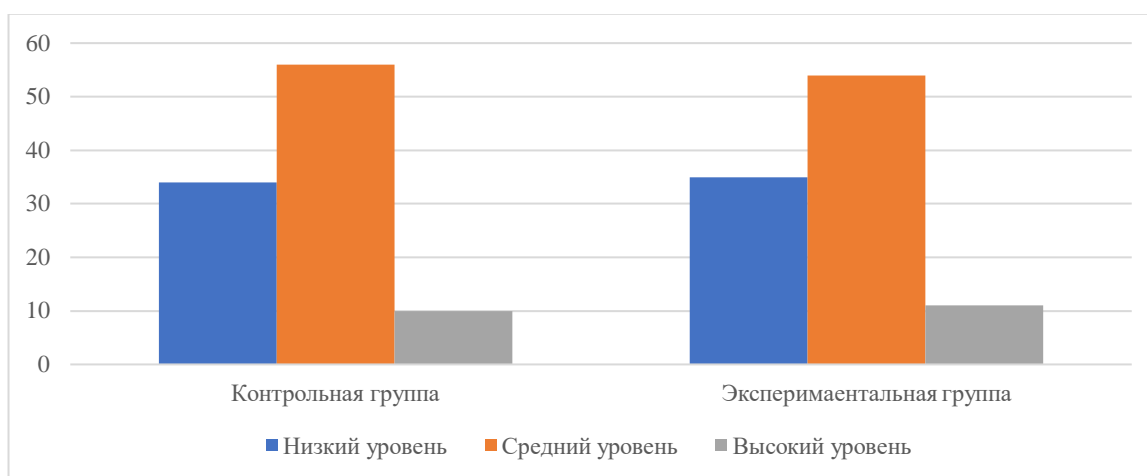


Рисунок 1 – Уровень когнитивного развития до начала эксперимента

По оценке мотивации и отношения к учебе были проанализированы анкеты для выявления изменений в мотивации и отношении к учебе (рис. 2).

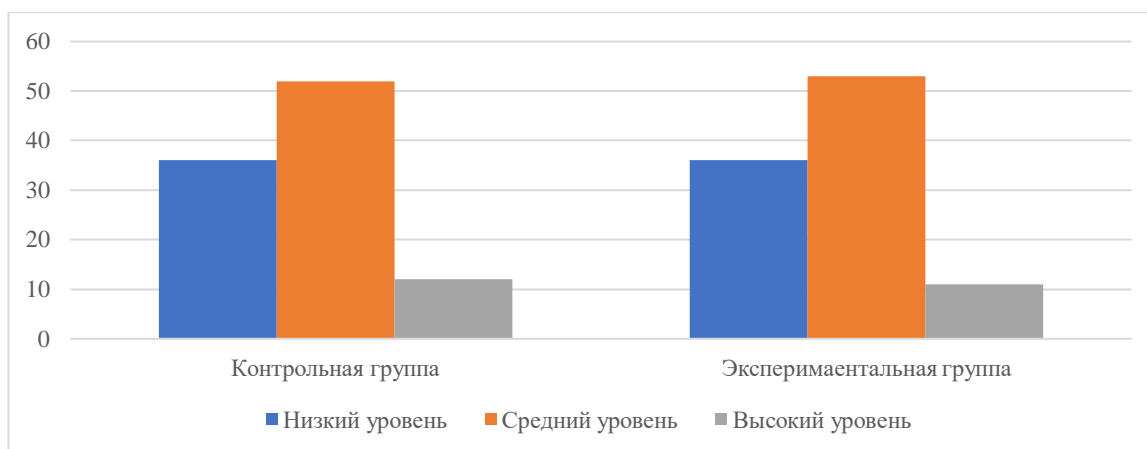


Рисунок 2 – Уровень мотивации и отношения к учебе до начала эксперимента

А также был сделан анализ наблюдений и анкет на предмет изменений в социальных навыках (рис. 3).

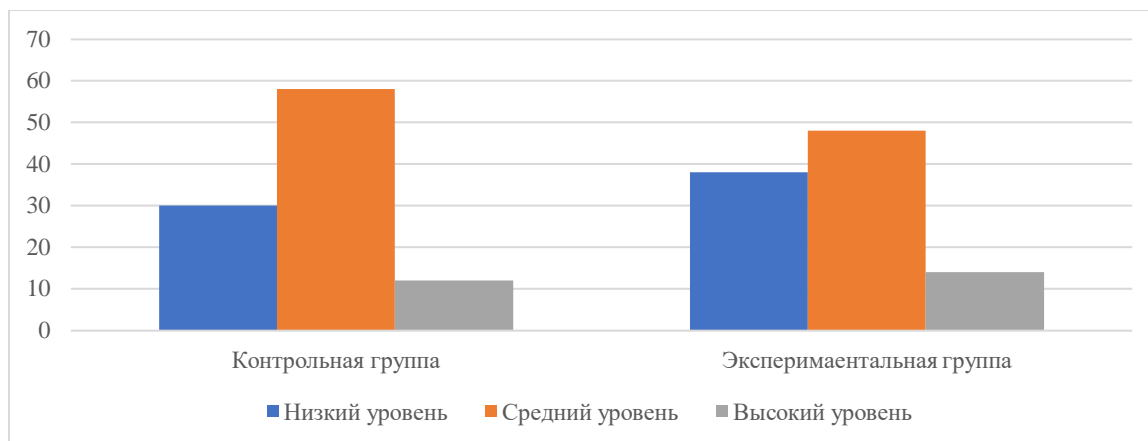


Рисунок 3 – Уровень социальных навыков до начала эксперимента

Проанализировав работы учащихся, мы пришли к выводу, что в классе большинство детей, находятся на среднем уровне развития когнитивных способностей, уровню мотивации и отношения к учебе и уровню социальных навыков. Значительная часть класса при выполнении заданий, нуждается в помощи учителя, а некоторые дети не могут справиться с предложенными заданиями. Данные, которые мы получили на констатирующем этапе, позволили определить область знаний и виды деятельности, в которых ученики начальной школы могут быть успешны, и виды деятельности, в которых могут испытывать затруднения. Данный этап работы помог определить и предупредить, возможные причины затруднений младших школьников. Полученные результаты диагностических мероприятий надо рассматривать не только как констатацию вышеперечисленных начальных уровней развития младших школьников, но и переходя к следующему этапу работы необходимо учесть результаты проведенных исследований.

В ходе экспериментальной работы на всех уроках нами были использованы балл системы, т.е. дети получают баллы за выполнение заданий на уроках, которые потом могут обменять на награды.

Сами подобранные учебные материалы разделены на уровни сложности, которые дети проходят по мере усвоения материала.

А также были предусмотрены награды за достижение определенных целей (например, сертификаты, медали и т.д.).

Доска лидеров в виде таблицы результатов, где ученики могут видеть свои достижения и соревноваться с одноклассниками.

Примеры игровых элементов геймификации в микро- и нанообучении на различных уроках в начальной школе.

На уроках математики нами были разработаны математические квесты: учащиеся решают задачи, чтобы продвинуться по сюжету и достичь конечной цели. Создание цифровых аватаров. Мини-игры с числами, в которых нужно составлять числа, решать примеры или искать числовые последовательности.

В микрообучении использовали математические викторины - короткие интерактивные опросы с вопросами, за правильные ответы в которых ученики получают баллы или виртуальные награды. Задачи на время, т. е. мини-игры, в которых ученики должны решать математические задачи за ограниченное время.

На уроках литературного чтения были разработаны так называемые литературные приключения, которые выражались интерактивными рассказами, где дети могут выбирать

действия героев, основываясь на прочитанном тексте. Игры о словах и буквах, где нужно составлять слова из букв или находить скрытые слова в тексте. А также квесты на развитие словарного запаса, т. е. задания, в которых дети должны искать и использовать новые слова.

В ходе проведения уроков в форме микрообучения использовались награды за прогресс в виде виртуальных значков за прочтение определенного количества страниц или книг.

Также экспериментальная работа также была организована на уроках естествознания. Например, микрообучение проходило в виде экологических квестов, в которых нужно спасти окружающую среду, выполняя задания и решая экологические проблемы. Использовались интерактивные карты и путешествия, в ходе которых исследовались различные природные зоны и выполнялись задания, связанные с изучением флоры и фауны.

В процессе микрообучения организовали экспериментальные задания: подбирали короткие видео с научными экспериментами, после которых ученики выполняли задания или отвечали на вопросы. А также были разработаны викторины о природе на тему животных, растений и природных явлений (рис. 4).

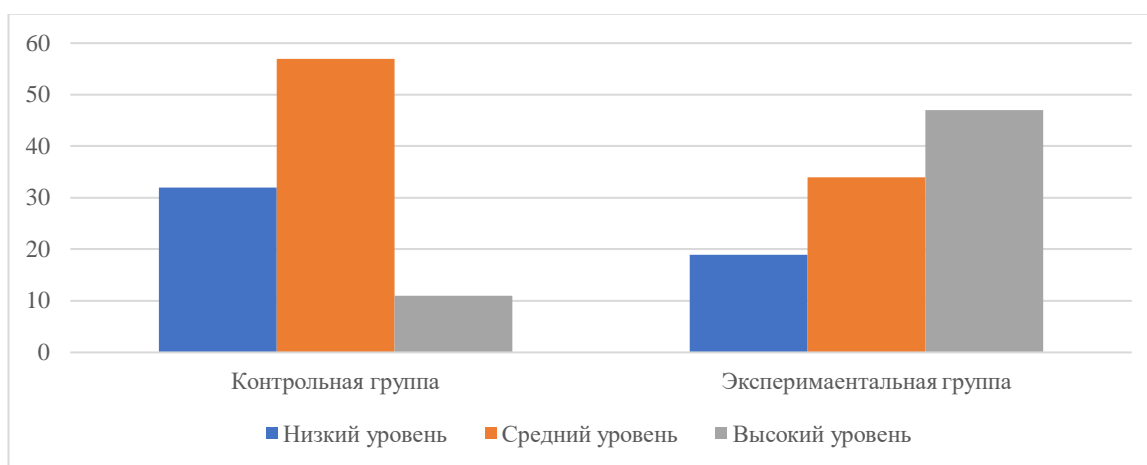


Рисунок 4 – Уровень когнитивного развития после эксперимента

По оценке мотивации и отношения к учебе были проанализированы анкеты для выявления изменений в мотивации и отношении к учебе (рис. 5).

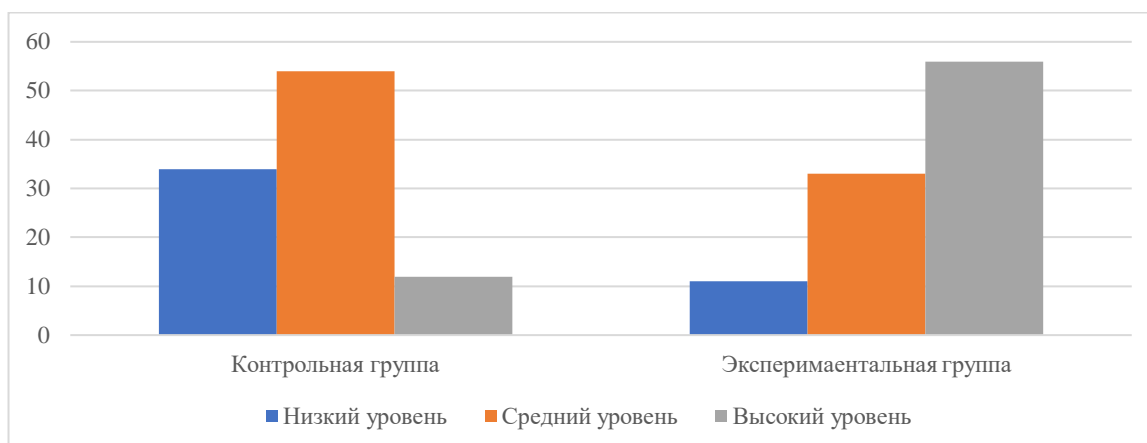


Рисунок 5 – Уровень мотивации и отношения к учебе после эксперимента

А также был сделан анализ наблюдений и анкет на предмет изменений в социальных навыках (рис. 6).

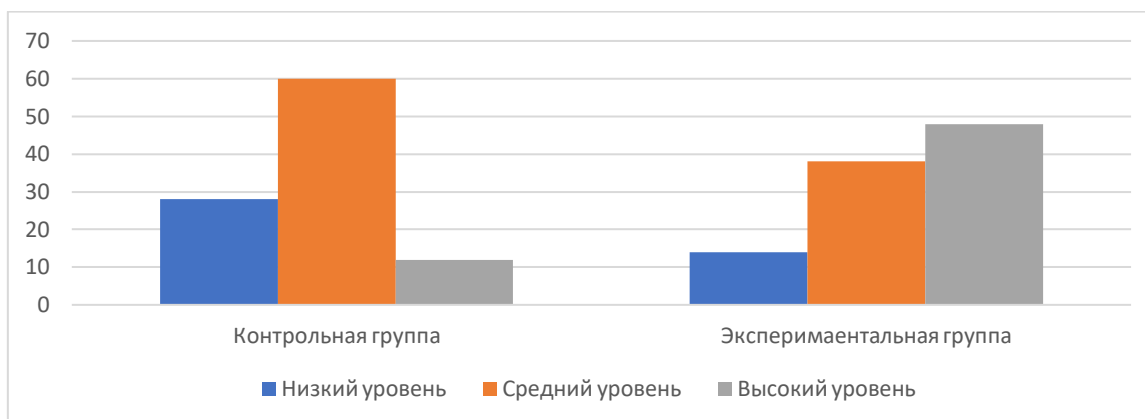


Рисунок 6 – Уровень социальных навыков после эксперимента

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. По результатам экспериментального исследования нами были получены следующие результаты экспериментальной работы:

- Метод геймификации повысил интерес и мотивацию к учебе.
- Микро- и нанообучение с частой обратной связью способствует лучшему усвоению информации.
- Игровые элементы (балл системы, награды, командные игры) стимулируют сотрудничество и коммуникацию среди детей.
- Улучшилась гибкость учебного процесса – адаптация учебного материала под индивидуальные потребности и скорости обучения детей.
- Задания, которые дети выполняли в группах, способствовали командной работе и взаимодействию.

Этот эксперимент показывает, как инновационные методы обучения такие как микро- и нанообучение могут улучшить учебный процесс, сделав его более гибким и адаптированным под потребности каждого ученика в начальной школе.

ИНФОРМАЦИЯ О ФИНАНСИРОВАНИИ

Исследование финансируется Казахским национальным педагогическим университетом имени Абая (договор №13 от 28.05.2024 г.)

Список использованных источников

1. Reinhardt K.S., Elwood S. Promising practices in online training and support: Microlearning and personal learning environments to promote a growth mindset in learners. In J. Keengwe (Ed.), Handbook of research on virtual training and mentoring of online instructors // IGI Global. – 2019. – Pp. 298–310.
2. Стратегия «Казахстан-2050» [Электронный ресурс]. URL: <https://primeminister.kz/ru/gosprogrammy/strategiya-kazahstan-2050> (дата обращения: 12.06.2024)
3. Национальный проект «Технологический рывок за счет цифровизации, науки и инноваций» утвержденный постановлением Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 727. [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000727> (дата обращения: 12.06.2024)
4. Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023 – 2029 годы утвержденная постановлением Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248. [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (дата обращения: 08.06.2024)
5. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года [Электронный ресурс]. URL: <https://primeminister.kz/ru/documents/gosprograms/stratplan-2025> (дата обращения: 11.06.2024)

6. Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы утвержденная постановлением Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249. [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249> (дата обращения: 10.06.2024)
7. PISA 2022 Database. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd.org/en/data/datasets/pisa-2022-database.html> (дата обращения: 08.06.2024)
8. Romero P., Cave M., Alajo Anchatuña A., Gallardo Gallardo G., Salguero Barba N. Motivation in the teaching-learning process of oral communication in the English program of the technical university of Cotopaxi // *Didactics Education*. – 2019. – No 2. – Pp. 37–45.
9. Bransford J.D., Brown A.L., Cocking R.R. How people learn: Brain mind experience and school // *National Academies of Sciences and Engineering*. – 2000. – P. 150
10. Report of National academy of USA [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nationalacademies.org/annual-report/2018/studies-and-projects-completed-in-2018> (дата обращения: 05.06.2024)
11. Robinson K., Robinson K. *Imagine If . . . : Creating a Future for Us All* // Penguin Publishing Group. – 2022. [Электронный ресурс]. URL: <https://books.google.ro/books?id=O4c3EAAAQBAJ> (дата обращения: 12.06.2024)
12. Sandrone S., Schneider L.D. Active and distance learning in neuroscience education // *Neuron*. – 2020. – 106(6). – Pp. 895–898. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2020.06.001> (дата обращения: 06.06.2024)
13. Luma da Rocha Seixas A.S. Effectiveness of gamification in the engagement of students // *Computers in Human Behavior*. – 2016. – 58. – Pp. 48–63. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.11.021> (дата обращения: 07.06.2024)
14. Mohammed G.S., Wakil K., Nawroly S.S. The effectiveness of microlearning to improve students' learning ability // *International Journal of Educational Research Review*. – 2018. – 3(3). – Pp. 32–38. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.24331/ijere.415824> (дата обращения: 08.06.2024)
15. Nurtanto M., Kholifah N., Ahdhianto E., Samsudin A., Isnantyo F.D. A review of gamification impact on student behavioral and learning outcomes // *International Journal of Interactive Mobile Technologies*. – 2021. – 15(21). – Pp.23.
16. Inchamnan W., Chomsuan J. Gamification Workflow for Growth Mindset Processes // *In 2020 18th International Conference on ICT and Knowledge Engineering (ICT&KE)*. – 2020. – Pp. 1-6. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1109/ICTKE50349.2020.9289879> (дата обращения: 08.06.2024)
17. Dichev C., Dicheva D. Gamifying education: what is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. – 2017. – 14. – P. 9. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0042-5> (дата обращения: 28.06.2024)
18. Tang B., Han X., Wang D. Understanding the effects of gamification on student engagement and academic efficacy in MOOCs: A structural equation modeling approach // *Computers & Education*. – 2017. - No113. – Pp. 160–175.

References

1. Reinhardt K.S., Elwood S. Promising practices in online training and support: Microlearning and personal learning environments to promote a growth mindset in learners. In J. Keengwe (Ed.), *Handbook of research on virtual training and mentoring of online instructors* // IGI Global. – 2019. – Pp. 298–310.
2. Strategija «Kazakhstan-2050» [The strategy «Kazakhstan-2050»] [Elektronnyj resurs]. URL: <https://primeminister.kz/ru/gosprogrammy/strategiya-kazakhstan-2050> (data obrashheniya: 12.06.2024)

3. *Nacional'nyj proekt «Tehnologicheskij ryvok za schet cifrovizacii, nauki i innovacij» utverzhdennyj postanovleniem Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 12 oktjabrja 2021 goda № 727* [The national project «Technological breakthrough through digitalization, science and innovation» approved by the Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated October 12, 2021 No. 727] [Elektronnyj resurs]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000727> (data obrashhenija: 12.06.2024)
4. *Koncepcija razvitija vysshego obrazovaniya i nauki v Respublike Kazahstan na 2023 – 2029 gody utverzhdennaja postanovleniem Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 28 marta 2023 goda № 248* [The concept of development of higher education and science in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029 approved by the Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 No. 248] [Elektronnyj resurs]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (data obrashhenija: 08.06.2024)
5. *Strategicheskij plan razvitija Respubliki Kazahstan do 2025 goda* [Strategic Development Plan of the Republic of Kazakhstan until 2025] [Elektronnyj resurs]. URL: <https://primeminister.kz/ru/documents/gosprograms/stratplan-2025> (data obrashhenija: 11.06.2024)
6. *Koncepciya razvitija doshkol'nogo, srednego, tehničeskogo i professional'nogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan na 2023 – 2029 gody utverzhdennaja postanovleniem Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 28 marta 2023 goda № 249* [The concept of development of preschool, secondary, technical and vocational education of the Republic of Kazakhstan for 2023-2029 approved by the Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 No. 249] [Elektronnyj resurs]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249> (data obrashhenija: 10.06.2024)
7. *PISA 2022 Database* [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.oecd.org/en/data/datasets/pisa-2022-database.html> (data obrashhenija: 08.06.2024)
8. *Romero P., Cave M., Alajo Anchatuña A., Gallardo Gallardo G., Salguero Barba N. Motivation in the teaching-learning process of oral communication in the English program of the technical university of Cotopaxi // Didactics Education. – 2019. – No 2. – Pp. 37–45.*
9. *Bransford J.D., Brown A.L., Cocking R.R. How people learn: Brain mind experience and school // National Academies of Sciences and Engineering. – 2000. – P. 150*
10. *Report of National academy of USA* [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.nationalacademies.org/annual-report/2018/studies-and-projects-completed-in-2018> (data obrashhenija: 05.06.2024)
11. *Robinson K., Robinson K. Imagine If . . . : Creating a Future for Us All // Penguin Publishing Group. – 2022. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://books.google.ro/books?id=O4c3EAAAQBAJ> (data obrashhenija: 12.06.2024)*
12. *Sandrone S., Schneider L.D. Active and distance learning in neuroscience education // Neuron. – 2020. – 106(6). – Pp. 895–898. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2020.06.001> (data obrashhenija: 06.06.2024)*
13. *Luma da Rocha Seixas A.S. Effectiveness of gamification in the engagement of students // Computers in Human Behavior. – 2016. – 58. – Pp. 48–63. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.11.021> (data obrashhenija: 07.06.2024)*
14. *Mohammed G.S., Wakil K., Nawroly S.S. The effectiveness of microlearning to improve students' learning ability // International Journal of Educational Research Review. – 2018. – 3(3). – Pp. 32–38. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://doi.org/10.24331/ijere.415824> (data obrashhenija: 08.06.2024)*
15. *Nurtanto M., Kholifah N., Ahdhianto E., Samsudin A., Isnantyo F.D. A review of gamification impact on student behavioral and learning outcomes // International Journal of Interactive Mobile Technologies. – 2021. – 15(21). – Pp.23.*
16. *Inchamnan W., Chomsuan J. Gamification Workflow for Growth Mindset Processes // In 2020 18th International Conference on ICT and Knowledge Engineering (ICT&KE). – 2020. – Pp. 1-6.*

[Elektronnyj resurs]. URL: <https://doi.org/10.1109/ICTKE50349.2020.9289879> (data obrashhenija: 08.06.2024)

17. Dichev C., Dicheva D. Gamifying education: what is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. – 2017. – 14. – P. 9. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0042-5> (data obrashhenija: 28.06.2024)

18. Tang B., Han X., Wang D. Understanding the effects of gamification on student engagement and academic efficacy in MOOCs: A structural equation modeling approach // *Computers & Education*. – 2017. - No113. – Pp. 160–175.

МРНТИ: 15.81.61

10.51889/2959-5967.2024.80.3.012

Валиева А.Б.¹, Айберген А.И.¹

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

НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЫМИ ЛЮДЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ИГРОВУЮ ЗАВИСИМОСТЬ

Аннотация

В данной статье представлены результаты диагностики и коррекционной работы с молодыми людьми, проходившими реабилитацию в частных центрах г. Астана. Респонденты имели игровую зависимость, проходили первую реабилитацию. Дан анализ терапевтической деятельности частных центров, проблематики коррекционной работы с данной категорией реабилитантов.

В настоящее время отмечается высокая потребность в исследованиях не только особенностей личности и поведения лиц с игровой зависимостью, но и вопросов эффективности программ реабилитации данной группы клиентов.

Авторами проанализированы личностные и поведенческие характеристики реабилитантов, полученные в процессе психодиагностики, личных консультаций, наблюдения в ходе групповых занятий и жизнедеятельности в центрах. Предложены направления коррекционной работы с лицами, имеющими игровую зависимость. Результаты исследования психологических особенностей молодых людей с игровой зависимостью, а также предложения по коррекционно-развивающей программе реабилитации могут быть интересны психологам, психотерапевтам, специализирующимся в вопросах психотерапевтической помощи людям с поведенческой зависимостью.

Ключевые слова: игровая зависимость, поведенческая аддикция, методы психологической коррекции и терапии, личностные особенности зависимого человека, реабилитация.

Валиева А.Б.¹, Айберген А.И.¹

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

ОЙЫНҒА ТӘУЕЛДІЛІГІ БАР ЖАСТАРМЕН ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ БАҒЫТТАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада Астана қаласының жеке орталықтарында оңалтудан өткен жастармен диагностика және түзету жұмыстарының нәтижелері келтірілген. Респонденттер ойынға тәуелді болды, алғашқы оңалтудан өтті. Жеке орталықтардың терапевтік қызметіне, оңалтушылардың осы санатымен түзету жұмыстарының проблемаларына талдау жасалды.

Қазіргі уақытта ойынға тәуелділігі бар адамдардың жеке ерекшеліктері мен мінез-құлқын ғана емес, сонымен қатар клиенттердің осы тобын оңалту бағдарламаларының тиімділігі мәселелерін зерттеуге үлкен қажеттілік бар.

Авторлар психодиагностика, жеке консультациялар, топтық сабақтар мен орталықтардағы өмір барысында бақылау процесінде алынған оңалтушылардың жеке және мінез-құлық сипаттамаларын талдады. Ойынға тәуелділігі бар адамдармен түзету жұмыстарының бағыттары ұсынылды. Ойынға тәуелділігі бар жастардың психологиялық ерекшеліктерін зерттеу нәтижелері, сондай-ақ түзету және дамыту бағдарламалары бойынша ұсыныстар.

Кілттік сөздер: ойынға тәуелділік, мінез-құлыққа тәуелділік, психологиялық түзету және терапия әдістері, тәуелді адамның жеке ерекшеліктері, оңалту.

Valiyeva A.¹, Aibergen A.¹

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

AREAS OF CORRECTIONAL WORK WITH YOUNG PEOPLE, HAVING A GAMBLING ADDICTION

Abstract

This article presents the results of diagnosis and correctional work with young people undergoing rehabilitation in private centers in Astana. The respondents had a gambling addiction and underwent their first rehabilitation. The analysis of the therapeutic activities of private centers, the problems of correctional work with this category of rehabilitators is given.

Currently, there is a high need for research not only on the personality and behavior of people with gambling addiction, but also on the effectiveness of rehabilitation programs for this group of clients.

The authors analyzed the personal and behavioral characteristics of rehabilitators obtained in the process of psychodiagnostics, personal consultations, observation during group classes and life activities in the centers. The directions of correctional work with people with gambling addiction are proposed. The results of the study of the psychological characteristics of young people with gambling addiction, as well as proposals for a correctional and developmental rehabilitation program, may be of interest to psychologists, psychotherapists specializing in psychotherapeutic assistance to people with behavioral addiction.

Keywords: gambling addiction, behavioral addiction, methods of psychological correction and therapy, personality characteristics of an addicted person, rehabilitation.

ВВЕДЕНИЕ

Проблема психологической помощи для лиц с игровой зависимостью остается актуальной и важной не только для нашей страны, особенно с учетом роста популярности онлайн-игр и доступности цифровых технологий. В качестве ключевых аспектов, подтверждающих актуальность данного вопроса можно выделить фактор распространенности проблемы. Игровая зависимость приобрела статус значительной общественной проблемы, затрагивающей людей всех возрастных категорий. По данным на 15.09.2023 г. Министерства здравоохранения 36 тыс. человек страдают лудоманией в Казахстане [1]. Конечно, эта цифра не отражает реальное количество людей с игровой зависимостью. Решение данной проблемы ведется на государственном уровне, так 31.05.2024г. утвержден Комплексный план по противодействию незаконному игорному бизнесу и лудомании в Республике Казахстан на 2024-2026 годы [2]. Не менее сложным фактором проблемы игровой зависимости является и технологическое развитие. С развитием технологий игровые платформы становятся все более увлекательными и доступными. Это создает благоприятные условия для развития зависимости особенно среди детей и подростков.

Игровая зависимость, в том числе и зависимость от компьютерных игр являются одной из самых противоречивых тем в современной психологии, вызывая множество дискуссий и споров ученых. Уже долгое время актуальными остаются вопросы о влиянии компьютерной игры на когнитивное развитие ребенка, на психоэмоциональное состояние подростков и взрослых. Особое внимание в связи с этим вызывают компьютерные игры с агрессивным содержанием.

Но результаты научных исследований неоднозначны. На сегодняшний день имеются ключевые проблемы и разные точки зрения ученых на проблему игровой, компьютерной зависимости. Зависимость от компьютерных игр вошла в классификацию психических расстройств только в 2018 г. В МКБ-11 (от 01.01.2022г.) симптомы зависимости включены в раздел «Нарушения психики, вызванные приемом психоактивных препаратов или зависимым поведением» [3]. DSM-5 (введено в 2013 г.) аддикция от компьютерных игр входит в раздел «нуждающиеся в дополнительном изучении» [4]. Следует отметить, что интернет зависимость не включена ни в один классификатор. Это зависимость от социальных сетей, онлайн общения, онлайн покупок и т.д.

Зависимость от компьютерных игр, от азартных игр относится к нехимическим (поведенческим) аддикциям. Нехимическая зависимость (поведенческая зависимость) - аддикция, при которой объектом зависимости становится какой-либо поведенческий паттерн, а не психоактивное вещество. Социальная приемлемость различных форм нехимических аддикций, в значительной степени, условна и зависит от ряда факторов (культурального, национального, социальных и др.). В качестве признаков поведенческой аддикции выделяют: устойчивое стремление к изменению психофизического состояния; непрерывный процесс формирования и развития аддикции; цикличность [5, С.117].

Современные исследования доказывают, что риск возникновения игровой зависимости связан не с характером самой игровой деятельности и не с количеством времени, проведенном за игрой, а с психологическими особенностями игроков. С одной стороны, это особенности функционирования головного мозга, с другой стороны - факторами психического развития (чаще проблемы в семье, в системе значимых отношений) [6]. Фактором формирования зависимости является выработка некоторой группы нейромедиаторов, в первую очередь дофамина. Этот гормон играет ключевую роль в регуляции эмоций, мышления, двигательной активности, реакции на стресс. Система выработки дофамина отвечает за поощрение при достижениях и успехах, за поддержание мотивации при осуществлении любой деятельности. Достигать успеха в коммерческих компьютерных играх достаточно легко. Безусловно, среди игроков популярны именно те игры, в которых четко поставлена система поощрения игроков. Дофаминовая зависимость означает желание человека получать удовольствие, чаще всего через занятия, которые стимулируют выделение дофамина в организме. Достигая определенное психоэмоциональное состояние, человек хочет играть дальше, что в свою очередь приводит к циклическому поведению. Чтобы достичь желаемого эмоционального состояния, нужно поиграть. При этом, к концу игры или при недоступности игры наблюдается снижение уровня дофамина. Отсутствие дофамина может привести к нарушениям сна, снижению активности в других сферах и потере интереса к жизни. Поэтому наиболее уязвимы являются именно подростки, которые проходят гуморальные изменения, особенно дети с признаками психастении. В качестве важных признаков зависимости можно выделить: проблемы в реализации других видов деятельности, аддикты не только перестают учиться, работать, уделять внимание семье, но забывают удовлетворять элементарные физиологические потребности. Здесь мы можем отметить ключевые симптомы аддикции - нечувствительность к проблемам, непонимание человеком своего состояния, неспособность контролировать свое поведение на протяжении долго времени.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Вопрос о статусе и критериях игровой аддикции определяет и проблему предмета коррекционной работы специалистов с данной группой клиентов. Исследования личностных

особенностей людей с игровой зависимостью, а также влиянии игры на их когнитивное и эмоциональное развитие, систему их взаимоотношений и поведение представляют собой сложную и многоаспектную область, и до сих пор они далеки от полного раскрытия всех аспектов этого влияния.

Среди исследователей много споров возникает и по вопросу повышения уровня агрессии у людей с игровой зависимостью. Например, киберспорт или Electronic Sports, eSports с 2006 – официальный вид спорта, с 2022 г. входит в список дисциплин Азиатских игр, в ближайшее время войдет в список олимпийских игр. При этом, более половины экшен (action) игр, включая шутер (shooter), стелс (stealth), файтинг (fighting) и др., подразумевают активные агрессивные действия по отношению виртуального врага, т.е. это вид деятельности, который пропагандирует насилие.

Хотелось бы отметить, что классическому исследованию К.А. Андерсона, Б.Дж. Бушмена агрессии около 30 лет. Авторами была предложена общая модель агрессии, где одним из ключевых выводов является утверждение, что наблюдение за агрессией приводит к тому, что люди переносят наблюдаемые агрессивные модели как норму в повседневную жизнь [7]. Конечно, компьютерная игра имеет более сильный эффект, потому что человек сам в процессе игры совершает акты насилия. Лонгитюдные исследования данной школы показали, что у детей, имеющих зависимость от компьютерных игр, высокий уровень агрессии, импульсивности, и резко снижается успеваемость [8]. Эти показатели в последнее время подтверждаются и российскими исследователями [9,10].

Согласно резолюции Американской психологической ассоциации (публикации 2005г, 2015г.), компьютерные игры с агрессивным содержанием могут приводить к агрессивным мыслям, чувствам, жестокому поведению, к снижению эмпатии, альтруизма у детей, подростков, молодых взрослых. При этом, ученые-киберпсихологи разных теоретических направлений из разных стран подвергают сомнению данное положение как основанное на ненадежных исследованиях [6].

Например, лонгитюдное исследование С.Койн, Л. Стокдейл, начатое в 2009 г., не выявили корреляции между увлечением жестокими играми в чрезмерном количестве в раннем подростковом возрасте и уровнем агрессии [11].

На данный момент, можно говорить, что вопрос исследования влияния игры на психоэмоциональное состояние, когнитивное развитие, поведение ребенка, взрослого остается неразрешенным. Кроме того, только в последние годы появляются научные публикации, демонстрирующие результаты применения различных терапевтических программ по проблеме игровой зависимости, в нашей стране многие программы реабилитации только проходят стадию апробации [5, С.117-119].

На сегодняшний день в городе Астана функционируют 10 частных реабилитационных центров для лиц с игровой зависимостью, так же многие психотерапевты, психиатры, психологи предлагают свою профессиональную помощь в индивидуальном порядке, не считая специалистов других областей. К сожалению, чаще в центрах не проводится диагностика в начале поступления реабилитанта, в течении реабилитации, и по заверению программы. Наши результаты – это сводные данные исследований личностных особенностей реабилитантов трех частных центров. В анализ включены диагностические показатели 26 реабилитантов. Поскольку в разных центрах проводились разные методики, далее предлагаются только общие характеристики личности и поведения людей, проходивших реабилитацию. Диагностика проводилась по следующим методикам: методика портретных выборов в модификации С.Н. Собчик, тест «Человек под дождём» А. Абрамса, А. Эмчина, тест «Шкала депрессии» А.Бека, тест СМИЛ (адаптация Л.Н. Собчик). Также сводные данные исследования включают анализ результатов индивидуальных консультаций и тренингов с реабилитантами, полученные в ходе интервью со специалистами частных центров и практической деятельности авторов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Амнестические данные: реабилитанты с игровой зависимостью – это молодые люди мужского пола в возрасте от 15-42 лет, 70% - до 30 лет. Все прошли первую реабилитацию. Все реабилитанты из обеспеченных семей; совершеннолетние реабилитанты до поступления в центр были трудоустроены, имели хорошо оплачиваемую работу, у большинства технические специальности; работа в найме, часто индивидуально, либо в небольших коллективах. 40% родителей реабилитантов были в разводе, из них у 30% были повторные браки. 10% клиентов своих отцов не знают, 10% - отец погиб/умер, не помнят его в сознательной жизни. Отец или старший брат имел(ет) зависимость от игры – 50% (для многих реабилитантов это было открытием либо во время прибытия в центре, либо перед поступлением на реабилитацию). Родители, чаще отец и старший брат, имеют химическую зависимость – 96%. На момент нахождения в центрах 65% не состояли в отношениях, 10% - планировали расстаться со своим партнером, 25% - находились в браке. В качестве основных причин зависимости реабилитанты выделяют следующие причины: «во время ковида знакомые (коллеги) предложили поиграть (сделать ставки)», «заработать деньги для киберспортивной команды», «отдых после работы», «болел, одно развлечение – телефон».

Общие данные по тестированию: у большинства реабилитантов слабый, инертный, левополушарный тип высшей нервной деятельности. Стиль мышления сочетает в себе вербально-аналитические и художественные наклонности. Сензитивный тип реагирования, преобладают черты астено-невротического типа, у 30 % выделены истероидные черты.

Испытуемые отличаются сентиментальностью, экзальтированностью чувств, высокой чувствительностью к средовым воздействиям; чаще ведомые, нерешительные, склонные перекладывать принятие решений и ответственность на плечи окружающих; мнительные в отношении своего здоровья; их настроение в значительной мере зависит от отношения к ним окружающих; это люди ранимые, впечатлительные, эстетически ориентированные. Характерно: неуверенность в себе, повышенная мнительность и тревожность, сдержанность в проявлении чувств, стремление к избеганию конфликтов, ориентация на нормы поведения своего круга общения, повышенное чувство вины, депрессивно-ипохондрические нарушения. Выделена в качестве ведущей - аффилиативная потребность – потребность в понимании, сочувствии и глубокой привязанности.

Ведущим мотивом является мотив избегания неудачи, стремление найти социальную нишу и защиту в виде более сильной доброжелательной личности. У реабилитантов выделены такие особенности межличностного поведения: за конформностью и зависимостью стоит бесконфликтная тяга к независимости, стремление уйти от конфронтации с жестким противостоянием сильных личностей в мир идеальных отношений. Но, застенчивость и ранимость делают человека такого типа внешне более покладистым и уступчивым. У 72% ярко выражены: эгоцентризм, нарциссизм, тщеславие.

Также: чаще наблюдается пассивно-страдательная позиция, пессимистичность; пассивно-зависимая стратегия в межличностных отношениях, берут на себя роль «жертвы», чаще блокируют свои потребности ради конкретных людей (в консультациях было выявлено, что данная позиция была еще в детстве по отношению к родителям), имеется привязанность к прежнему объекту; в стрессе чаще наблюдается блокировка и нерешительность, защитный механизм – уход. У 68% защитный механизм – психосоматический или по типу вытеснения.

В процессе личных консультаций были выделены следующие особенности реабилитантов: у всех отсутствует сепарация от родителей. Из рассказов реабилитантов о родителях можно выделить следующее: мать чаще была эмоционально недоступна, она либо не присутствовала эмоционально в жизни своего сына, эмоционально не поддерживала его; либо не умела выражать свои чувства, игнорировала переживания своих детей. Например, мать реабилитанта А. воспитывала его одна, успешна в профессии; в детстве он чаще был один или с друзьями; наблюдая за его зависимостью, она повторяла только одну фразу «я знаю, чем все это

закончится». Мать другого реабилитанта, находясь в созависимых отношениях со своим супругом, в общении с сыном только поддерживала отца, который критиковал сына, сомневаясь в его планах и рекомендовал жить по советам родителей. У всех реабилитантов с детства в семье был запрет на проявление чувств, не выстроены границы, внушалась установка долженствования; во взаимоотношениях родителей с детьми можно наблюдать следующий цикл: «жесткий контроль в воспитании переходил в безразличие, далее критика и снова контроль и т.д.». Чаще матери брали на себя вину за поведение сына. Отцов характеризуют чаще как «Агрессоров» в первую очередь по отношению к матерям (во время консультаций вспоминались и прорабатывались сцены физического и эмоционального насилия со стороны отца по отношению матери и сына). Со слов реабилитантов, отцы были эмоционально холодны, чаще проявляли критику, не поддерживали планы детей. Взаимодействие носило формальный характер, при этом, наблюдается сильная эмоциональная зависимость от отца (старшего брата), от его одобрения, оценки.

Можно диагностировать у всех участников наличие созависимых отношений с женой или бывшим партнером (что выделено и в результате тестирования). Вначале терапии реабилитанты выступали в роли «Жертвы», «Агрессора» по отношению к родителям или партнеру, далее чаще брали на себя роль «Спасателей». О суицидальных мыслях в прошлом говорили 93% клиентов, при этом причиной отказа от них были – «долги могут перейти к родителям, детям», «надо воспитывать детей», «моя смерть станет причиной болезни/смерти матери».

На основе личного опыта работы с данной категорией клиентов автора (Валиевой А.Б.) можно провести сравнительный анализ особенностей поведения реабилитантов с игровой зависимостью и реабилитантов с химической зависимостью:

1) реабилитанты с игровой зависимостью ведут себя более обособленно, демонстрируют свою независимость; не вступают в доверительные отношения; не претендуют на лидерские позиции. Однако, по принципу «Не хочу, ну ладно» берут на себя роль лидера при выполнении или организации групповой работы на тренинге или исполнения обязанностей по центру в подгруппах. Данное лидерство носит деловой характер; другие реабилитанты часто спрашивают мнения, предложения реабилитантов исследуемой группы. При этом участники с игровой зависимостью избегают нести ответственность за групповые решения;

2) среди других реабилитантов они ведут себя как более «привилегированная» подгруппа. Сами реабилитанты объясняют это тем, что у них чаще нет серьезных соматических расстройств, нет изменений во внешности; у большинства отсутствует опыт общения с криминальными структурами и т.д.;

3) можно отметить, что реабилитанты рассматриваемой группы не были инициаторами поступления в реабилитационный центр (большинство лиц с химической зависимостью имели собственную мотивацию пройти реабилитация). Например, были реабилитанты, чьи родители обещали за прохождение терапии материальные подкрепления (денежные средства, автомобиль и др.), или в некоторых семьях веским аргументом был развод, прекращение материального содержания реабилитанта;

4) лица с игровой зависимостью не считают свою зависимость болезнью. Многие реабилитанты с химической зависимостью соглашались с психотерапевтами, с которыми работают в центре, со статусом своей зависимости.

На основе индивидуальной работы можно выделить следующие личностные особенности данной группы реабилитантов: выражена мотивация избегания, комплекс превосходства, обидчивость, пассивная агрессия, ригидность, застревания в темах, внешняя конформность, инфантильность, упрямство. Роль «Спасателя» наблюдается и по отношению к другим реабилитантам или сотрудникам центра, перенос ответственности, сильная рационализация, в том числе в объяснении причин своей зависимости, интерес к самопознанию. При этом, в начале терапии выражена ориентация не на коррекцию или развитие своих личностных особенностей, а на желание «Как-то с этим существовать», либо уход от решения. Также отмечается заинтересо-

ванность в индивидуальных консультациях, чем в групповых тренингах; реабилитанты данной группы не заинтересованы продолжать деятельность в центре после реабилитации.

ОБСУЖДЕНИЕ

Среди современных терапевтических подходов работы с аддиктами, имеющих игровую зависимость, можно выделить: когнитивно-поведенческую терапию, интерперсональную терапию, семейную терапию, логотерапию, трансактный анализ, гипнотерапию, психоанализ, НЛП, гештальт-терапию, группы взаимопомощи, психодраму, полимодальные подходы. При этом, сегодня остро ощущается проблема эффективности реабилитационных программ.

В Астане около 40 только частных центров реабилитации для зависимых, не считая государственных учреждений и частных предложений на индивидуальные услуги специалиста. Но на что направлена чаще их работа, как оценивается эффективность этой помощи, и почему тревожно выходит реабилитанту после окончания курса терапии за пределы центра?

У любого центра нет четкого определения измеряемых результатов реабилитации; зависимый находится в изоляции, в организованной (в лучшем случае) терапевтической среде. При этом, в центрах работают от 4-7 специалистов, каждый работает в своем направлении, имея разный профессиональный опыт, и разный опыт работы с клиентами с зависимостью. Часто каждый терапевт или психолог работает изолированно, только в некоторых центрах имеются общие сводные данные по результатам терапии каждого участника консультации. Но при этом, общей программы, координации по каждому реабилитанту не наблюдается.

В качестве направления коррекционной работы с реабилитантами, имеющими игровую зависимость, авторы предлагают развитие их личных навыков, которые позволят им эффективно решать жизненные задачи и поддерживать активную жизненную позицию. Эта коррекционная работа должна дополнять личную терапию реабилитантов, направленную на терапию личной истории клиента; проработку поведения в ситуациях, которые чаще всего приводят к началу игрового цикла; системы взаимоотношений с значимыми людьми.

Реабилитанту по выходу из центра необходимы такие навыки, которые бы позволяли не запускать цикл зависимости. В первую очередь необходимо понимать, что любая зависимость – это уход от реальности. Большинство зависимых даже во время терапии стараются уйти от проживания настоящего, ориентируясь на поиски причин или виновных в их зависимости. Но ведь цель терапии должна строиться на восстановлении взаимоотношений реабилитанта с реальностью (Д. Калшед), в которой необходимо жить без его зависимости. Поэтому важен процесс принятия клиента своей зависимостью и себя как зависимого человека, а также свое созависимое окружение. Это важный момент для определения реабилитантом своих результатов реабилитации.

Следующий акцент на формирование (реже восстановление) личной безопасности реабилитанта. Личная безопасность является базовой в нашей модели «личная безопасность - супружеская/парнерская безопасность - безопасность для ребенка»). У большинства зависимых не было безопасности ребенка. В течении жизни никто не помог им сформировать личную безопасность. Не имея личной безопасности, человек использует неконструктивные стратегии адаптации, чаще защищаясь от небезопасного мира или ища в нем поддержки. Когда такая личность формирует свою семью, то автоматически его супруг не получает безопасность от партнера. А чаще (как показывает опыт работы с созависимыми) у супруга тоже нет (не было) личной безопасности. И так имеем место супружескую небезопасность. Отношения между супругами напоминают треугольник созависимости. Далее, такие родители не могут дать безопасность своим детям (родительская/детская небезопасность). Имея опыт работы с детьми родителей с зависимым и/или созависимым поведением, понимаешь, как это отражается в их будущей жизни уже взрослых людей. И так круг замкнулся.

Как ранее было отмечено, у большинства зависимых отсутствует опыт сепарации от родителей, они несамостоятельные, инфантильные в целях и в отношениях, у них нет взрослой

позиции в коммуникации, нет четкой программы жизни. Эти навыки требуют коррекции, развития.

В некоторых центрах дополнительно ведется программа с созависимыми родственниками для поддержки реабилитанта после центра. Наш опыт показывает, что самым созависимым необходима программа помощи, далее в условиях центра необходима и семейная терапия после индивидуальной работы обеих сторон. Опыт многих центров показывает, что работа с созависимыми достаточно трудна. И это тоже проблема непринятия понимания зависимости как проблемы семьи. Восстанавливать отношения между бывшим зависимым и его родными сложно, и требует работы хотя бы со стороны родителей, супругов. Но, не все члены семьи готовы. Есть родственники, которые не соглашаются на психологическую работу, не понимают ее важности не только для реабилитанта, но и для них, и семьи в целом («мы центру привезли и заберем уже без зависимости», «подержите его сколько нужно», «мы уже устали» и т.д.). После центра реабилитант возвращается домой. Большинство из них имеют родительскую или собственную семью. Возвращаясь после реабилитационного центра в неизменившуюся семейную систему взаимоотношений, они не могут адаптировать новые стратегии коммуникации и поведения (если они были еще сформированы в центре), новые принципы и цели жизни в своей системе значимых отношений. И все начинается снова. Желание уйти в зависимость срабатывает почти автоматически.

На наш взгляд психологическая помощь зависимому должна строиться не только на понимании причин его зависимости, но и на формировании тех навыков и качеств, которые позволят ему чувствовать свою безопасность в жизненных обстоятельствах.

Хотелось бы отметить, что наша программа поддерживает, но не включает развитие некоторых личных качеств и навыков у реабилитантов. Во многих программах терапии зависимого человека ставится акцент на формирование очень важных личных навыков, таких как ответственность, честность, самостоятельность, надежность, высокие моральные нормы, формирование новых ценностей, порядочность. Это важный момент изменений в личности бывшего зависимого. Но это длительный и сложный процесс. Увы, не все реабилитанты готовы к нему. Также существует проблема профессиональной оценки развития данных навыков.

Какие навыки необходимы нашим клиентам? На наш взгляд - это гибкие навыки. Рассмотрим их подробнее. Soft skills, или гибкие навыки - это собирательное определение умений, знаний и паттернов поведения. Понятия soft skills ввел американский профессор Пол Уитмор в 1972 г. Привычно употребление термина «гибкие навыки» к сфере профессиональной, в последнее время образовательной, деятельности, но они надпрофессиональны. Важность гибких навыков заключается в том, что они не ограничиваются какой-то определенной областью. Эти навыки можно использовать в любой сфере жизни людей, без необходимости приспособлять их к конкретной ситуации. Их гибкость помогает «людям адаптироваться и вести себя позитивно, чтобы они могли эффективно справляться с трудностями своей профессиональной и повседневной жизни» [12]. Гибкие навыки делают людей адаптивными в постоянно меняющемся мире. Как часто можно слышать, в 21 веке именно навыки межличностного общения являются главным отличительным фактором, важным условием для достижения успеха в жизни.

Итак, навыки, необходимые бывшим зависимым:

- навыки эффективной коммуникации (умение организовать диалог, оказывать влияния, презентовать себя, умение слышать партнера);
- ролевая гибкость (не застревать в роли ребенка, неудачника, жертвы, спасателя);
- умение конструктивно разрешать конфликты;
- развитие эмоционального интеллекта;
- знание себя, умение управлять своими ресурсами;
- решение проблем, адаптивность;
- навыки управления своими жизненными проектами, самомотивирование;

- критическое мышление;
- стрессоустойчивость, навыки self-менеджмента, резилиентность.

Данная группа навыков входит в понятие «жизнестойкость» (Resilience Skills). В программе предлагается система оценки данных навыков в начале тренинга и оценки их развития по завершению реабилитации.

Таким образом, необходимо развить у реабилитантов навыки, которые позволят им адаптироваться к новым условиям жизнедеятельности, выстроить конструктивные отношения с ближайшим окружением, в первую очередь с родителями, женой, детьми. Это позволит бывшим зависимым при столкновении с небезопасными средовыми факторами не выбирать привычную стратегию ухода, в том числе в зависимое поведение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Психологическая помощь лицам с игровой зависимостью является важным и неотъемлемым аспектом их терапии и восстановления. Несмотря на то, что игровая зависимость стала распространенной проблемой в современном мире, методы коррекционной работы постоянно развиваются и адаптируются. Помощь людям с игровой зависимостью требует мультидисциплинарного решения. Эффективное терапевтическое вмешательство по проблеме игровой зависимости должно включать в себя сотрудничество различных специалистов, таких как психологи, психиатры, нейропсихологи, социальные работники и другие специалисты. Это позволит разработать комплексный план и программу терапии, которые будут учитывать, как психологические, так и физиологические аспекты зависимости. При этом, важно разрабатывать индивидуальные программы терапии, учитывая особенности личности, семейный контекст, социальные условия и другие факторы.

Важным аспектом реабилитации является формирование таких навыков у людей с игровой зависимостью, которые позволят им адаптироваться к изменяющимся условиям и эффективно управлять повседневными ситуациями без прибегания к компульсивному или аддиктивному поведению, такому как чрезмерная игра. Среди ключевых навыков выделяем: навыки саморегуляции и управление стрессом, планирования своих действия и организации своего жизненного пространства, развитие адаптивных стратегий при решении конфликтных, трудных ситуаций, коммуникативные навыки для развития и поддержки здоровых отношений, развитие ассертивного поведения, развитие критического мышления и эмоционального интеллекта. Развитие гибких навыков является важным компонентом процесса терапии игровой зависимости, который способствует не только восстановлению от зависимости, но и улучшению общего качества жизни данной группы клиентов.

Таким образом, эффективная психологическая помощь лицам с игровой зависимостью требует комплексного подхода, включающего разнообразные методы коррекции и поддержку на различных этапах их пути к выздоровлению. При этом современные технологии и научные исследования должны способствовать развитию более эффективных методов терапии, что позволит более успешно решить проблемы с игровой зависимостью в ближайшем будущем.

Список использованной литературы:

1. Примерно в 36 тыс. человек оценили число страдающих лудоманией в Казахстане. <https://www.gov.kz/memleket/entities/tourism/press/article/details/134205?lang=ru>
2. Об утверждении Комплексного плана по противодействию незаконному игорному бизнесу и лудомании в Республике Казахстан на 2024 – 2026 годы. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2400000432>.
3. Международная классификация болезней: МКБ-11. ICD-11 (who.int).
4. APA_DSM-5. [https://oerfiles.s3-us-west-2.amazonaws.com/Psychology/APA_DSM-5-Contents+\(2\)](https://oerfiles.s3-us-west-2.amazonaws.com/Psychology/APA_DSM-5-Contents+(2)).

5. Егоров А.Ю. *Терапия нехимической аддикции //Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2018. - №6. - С.115-123. <https://www.mediasphera.ru/issues/zhurnal-nevrologii-i-psikhiatrii-im-s-s-korsakova/2018/6/1199772982018061115?ysclid=ly2p4qk8vl404022308>.*
6. Богачева Н.В. *Исследование компьютерных игр в психологии. <https://psy.su/feed/9497/?ysclid=ly2phoxd71412100360>*
7. Anderson Craig A., Brad J. Bushman Human aggression. <https://www2.psych.ubc.ca/~schaller/PSyc591Readings/AndersonBushman2002>
8. Anderson Craig A., Bushman Brad J. *Effects of violent video games on aggressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behavior: a meta-analytic review of the scientific. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1111/1467-9280.00366?download=true&journalCode=pssa>*
9. Буркова В. Н. *Насильственные компьютерные игры и проблемы агрессивного поведения детей и подростков// Вопросы психологии. – 2012, № 1. – 132-140с.*
10. Войскунский А. Е. *Развивается ли агрессивность у детей и подростков, увлеченных компьютерными играми? // Вопросы психологии. – 2010, № 6. – 133-143с.*
11. Willoughby T., Adachi P., Good M. *A longitudinal study of the association between violent video game play and aggression among adolescents. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22040315/>.*
12. Chiara Succi *Soft Skills for the Next Generation: Toward a comparison between Employers and Graduate Students' Perceptions. <https://www.researchgate.net/publication/276913426>.*

References:

1. *Primerno v 36 tis. chelovek ocenili chislo stradayuschih ludomaniei v Kazahstane. <https://www.gov.kz/memleket/entities/tourism/press/article/details/134205?lang=ru>*
2. *Ob utverjdenii Kompleksnogo plana po protivodeistviyu nezakonnomu igornomu biznesu i ludomanii v Respublike Kazahstan na 2024 – 2026 godi. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2400000432>.*
3. *Mejdunarodnaya klassifikaciya boleznei. MKB -11. ICD-11 (who.int).*
4. *APA_DSM-5. [https://oerfiles.s3-us-west-2.amazonaws.com/Psychology/APA_DSM-5-Contents+\(2\)](https://oerfiles.s3-us-west-2.amazonaws.com/Psychology/APA_DSM-5-Contents+(2)).*
5. Егоров А.Ю. *Терапия нехимической аддикции //Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2018. - №6. - С.115-123. <https://www.mediasphera.ru/issues/zhurnal-nevrologii-i-psikhiatrii-im-s-s-korsakova/2018/6/1199772982018061115?ysclid=ly2p4qk8vl404022308>.*
6. Богачева Н.В. *Исследование компьютерных игр в психологии. <https://psy.su/feed/9497/?ysclid=ly2phoxd71412100360>*
7. Anderson Craig A., Brad J. Bushman Human aggression. <https://www2.psych.ubc.ca/~schaller/PSyc591Readings/AndersonBushman2002>
8. Anderson Craig A., Bushman Brad J. *Effects of violent video games on aggressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behavior: a meta-analytic review of the scientific. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1111/1467-9280.00366?download=true&journalCode=pssa>*
9. Буркова В. Н. *Насильственные компьютерные игры и проблемы агрессивного поведения детей и подростков// Вопросы психологии. – 2012, № 1. – 132-140с.*
10. Войскунский А. Е. *Развивается ли агрессивность у детей и подростков_ увлеченных компьютерными играми // Вопросы психологии. – 2010, № 6. – 133-143с.*
11. Willoughby T., Adachi P., Good M. *A longitudinal study of the association between violent video game play and aggression among adolescents. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22040315/>.*
12. Chiara Succi *Soft Skills for the Next Generation: Toward a comparison between Employers and Graduate Students' Perceptions. <https://www.researchgate.net/publication/276913426>.*

A.Zh. Khassanova^{1*}, G.T. Abitova¹, Zh.E. Kamal¹

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

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF EARLY CAREER GUIDANCE FOR PRESCHOOLERS

Abstract

This article discusses the psychological and pedagogical aspects of early career guidance in preschool age. The psychology of children in the adult group is always eager to be united, curious, and quickly adapts to a developing environment. It is a condition for a child to work from an early age, taking into account the peculiarities of his age before conducting career guidance work. In particular, it is necessary to take individual steps, taking into account the psychological state of the child. In kindergarten, children are familiar with the development and development of a professional. This simple education helps children expand their understanding of their work, fathers and grandfathers, as well as better understand the workplace of their fathers and grandchildren as they work in their work. Currently, career guidance is an important direction in the work of educational institutions. The established system of professional work helps to form a long-term approach to Labor results, as well as in creating a diverse presentation of World Labor and professionals, which includes the importance of professional work for the life and development of society.. Developed technologies are the basis of all preschool education. Child knows about professionals, in no case do not need to play! The game is a special, memorable form of overcoming it in real (or highly effective) activities for the purpose of improvement, creation, activity, inconsistency, self-realization.

Keywords: child, career guidance, game technology, organisation, competence, preschool institution.

А.Ж. Хасанова^{1*}, Г.Т. Абитова¹, Ж.Е. Камал¹

¹Абай Атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті (Алматы, Қазақстан)

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ОЙЫН АРҚЫЛЫ ЕРТЕ КӘСІПТІК БАҒДАРЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада мектепке дейінгі жастағы ерте кәсіптік бағдарлаудың психологиялық-педагогикалық аспектілері қарастырылады. Ересектер тобындағы балалардың психологиясы әрқашан біртұтас болуға ұмтылады, қызығушылық танытады, дамып келе жатқан ортаға тез бейімделеді. Бұл баланың кәсіптік бағдар беру жұмыстарын жүргізер алдында оның жас ерекшеліктерін ескере отырып, жастайынан еңбек етуінің шарты болып табылады. Атап айтқанда, баланың психологиялық жағдайын ескере отырып, жеке қадамдар жасау қажет. Балабақшада балалар кәсіби маманның дамуы таныс болуы керек. Бұл қарапайым білім беру балаларға ата-аналарының жұмыстары, әкелері мен аталарының еңбек дағдылары туралы түсініктерін кеңейтуге көмектеседі. Қазіргі уақытта кәсіптік бағдар беру оқу орындары жұмысындағы маңызды бағыт болып табылады. Кәсіби жұмыстың қалыптасқан жүйесі еңбек нәтижелеріне ұзақ мерзімді көзқарасты қалыптастыруға, сондай-ақ қоғамның өмірі мен дамуы үшін кәсіби жұмыстың маңыздылығын қамтитын әлемдік еңбек пен кәсіпқойлардың алуан түрлі көріністерін ойын арқылы қайталауға көмектеседі. Дамыған технологиялар барлық мектепке

дейінгі тәрбиенің негізі болып табылады. Бала мамандар туралы біледі, ешқандай жағдайда ойнаудың қажеті жоқ! Ойын-жетілдіру, жасау, белсенділік, сәйкессіздік, өзін-өзі жүзеге асыру мақсатында оны нақты немесе жоғары тиімді әрекеттерде жетудің ерекше, есте қаларлық түрі.

Кілт сөздер: бала, кәсіптік бағдар беру, ойын технологиясы, ұйымдастыру, құзыреттілік, мектепке дейінгі ұйым

Хасанова А.Ж.^{1*}, Абитова Г.Т.¹, Камал Ж.Е.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИГРУ

Аннотация

В данной статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты ранней профессиональной ориентации в дошкольном возрасте. Психология детей в старшей группе всегда стремится к единому, проявляет интерес, быстро приспосабливается к развивающейся среде. Это условие для того, чтобы ребенок с раннего возраста трудился перед проведением профориентационной работы с учетом его возрастных особенностей. В частности, необходимо предпринимать индивидуальные шаги с учетом психологического состояния ребенка. В детском саду дети знакомы с развитием и развитием профессионала. Это простое образование помогает детям расширить свое понимание своей работы, отцов и дедушек, а также лучше понять рабочее место своих отцов и внуков, когда они работают над своей работой. В настоящее время профориентация является важным направлением в работе учебных заведений. Сложившаяся система профессиональной работы помогает сформировать долгосрочный подход к результатам труда, а также создать разнообразную презентацию мирового труда и профессионалов, которая включает в себя важность профессиональной работы для жизни и развития общества... Развитые технологии являются основой всего дошкольного воспитания. Ребенок знает о специалистах, играть ни в коем случае не нужно. Игра-особая, запоминающаяся форма преодоления ее в конкретных (или высокоэффективных) действиях с целью совершенствования, созидания, активности, несоответствия, самореализации.

Ключевые слова: ребенок, профориентация, игровые технологии, организация, компетентность, детский сад.

INTRODUCTION

Early career guidance for children in the pre-adolescent (pre-teen) group is crucial for several reasons, as it helps lay a foundation for future personal and professional success. Career guidance at this stage should focus on self-exploration, developing essential skills, and broadening perspectives, rather than pushing specific career choices. Here are some key reasons why early career guidance is important for this age group:

- children in the pre-teen years are at a stage where they are developing a sense of identity. Career guidance helps them explore their interests, strengths, and weaknesses. By engaging in various activities, hobbies, and projects, they begin to understand what they enjoy and excel in. This self-awareness is essential for making informed career choices later on.

- in today's job market, skills like communication, teamwork, problem-solving, and adaptability are highly valued. Early career guidance encourages children to develop these soft skills through participation in group activities, creative projects, or even simple responsibilities like helping out at home or in the classroom.

- by introducing children to the idea of lifelong learning and showing them that careers evolve, early guidance helps instill a growth mindset. Children learn that their abilities are not fixed and that with effort and practice, they can improve in various areas. This mindset is vital for future success, as it prepares them to face challenges with resilience and adaptability.

- children often have a limited understanding of the world of work, typically influenced by what they see in their immediate environment (parents' jobs, teachers, etc.). Early career guidance introduces them to a wide range of professions, including those in science, technology, the arts, and other fields they may not be familiar with. This broadens their horizons and allows them to consider careers that match their interests and talents.

- by starting early, children develop a more relaxed approach to career exploration. They are not pressured to make decisions but are encouraged to discover and explore at their own pace. This can help reduce anxiety about the future, as they will feel better prepared and informed when the time comes to make career decisions.

- when children see the connection between their studies and potential career paths, they may become more motivated in school. Understanding that doing well in certain subjects could lead to exciting opportunities can drive academic engagement and persistence.

- finally, early career guidance can build confidence. When children feel supported in exploring their interests and strengths, they gain confidence in their ability to make decisions. This confidence will serve them well as they continue their education and, eventually, enter the workforce.

MATERIALS AND METHODS

Organizing early career guidance for pre-adolescent children through games can be an effective and engaging way to introduce them to various professions, skills, and concepts related to career planning. Games help children learn through fun, hands-on activities, making the experience enjoyable and memorable. Here are several methods to incorporate career guidance through games:

1. Role-playing Games «Career Days»

Children love to imagine themselves in different roles. Organizing role-playing activities where they can "become" professionals in various fields is a great way to introduce career concepts. For example:

- *Doctors:* Set up a mini-clinic where children role-play diagnosing "patients" (their peers or dolls).

- *Engineers:* Provide building kits (LEGO or similar) and challenge them to create structures or solve engineering problems.

- *Artists:* Set up a small studio where they can create paintings, sculptures, or crafts. These activities allow children to explore different professions, practice communication skills, and discover their talents and interests.

2. Career-related Board Games

There are board games specifically designed to introduce career skills and knowledge, such as «Life» or «Cashflow for Kids». These games teach financial literacy, goal-setting, decision-making, and career development in a fun, interactive way. You can also create customized board games where players move through different career paths, encounter job challenges, and make career-related decisions.

3. Simulated Work Environments

You can organize a "mini-city" simulation where different children play different roles, from shop owners to journalists or police officers. Set up different stations representing workplaces, and allow children to rotate between them, learning different tasks associated with each role. This helps them experience a variety of careers and responsibilities firsthand.

4. Interactive Digital Games

There are educational computer games and apps that simulate career experiences. Games like "SimCity" (city planning), "Minecraft" (creativity, engineering), or specific educational apps allow

children to solve real-world problems related to different professions. Look for apps that emphasize creative problem-solving, resource management, and strategic thinking.

5. Escape Room Games

Organizing an "escape room" game with career-related puzzles is another engaging method. You can design challenges where children must use math, science, or logical thinking to solve problems related to specific professions, like cracking a scientist's code, solving an architect's blueprint puzzle, or finishing a journalist's investigation before time runs out. This enhances teamwork, critical thinking, and quick decision-making—skills vital for any career.

6. Story-based Career Exploration

Storytelling can introduce children to different careers while capturing their imagination. Create a story-based game where they need to help various characters (representing different professions) to overcome challenges in their jobs. For example, a firefighter may need help rescuing animals, or an astronaut may need assistance building a rocket. This method is particularly useful for integrating career exploration into literature, helping children make connections between fiction and real-world jobs.

7. Career Scavenger Hunts

Organize a scavenger hunt where each clue leads to a different job-related challenge. For instance, one clue could take children to a station where they need to complete a simple experiment as a "scientist," and another could involve solving a math problem as an "engineer." At each stop, they learn something new about the profession and its tasks.

8. Job Marketplace Simulation

Create a game where children set up their own "businesses." They could run mini-companies, trade goods or services, and manage finances. This can be done in a classroom or playground environment, teaching them about entrepreneurship, resource management, teamwork, and leadership.

9. Art and Media Projects

Use creative arts as a platform for career exploration. Children can design posters, films, or presentations about different careers. You could gamify the process by awarding points or prizes for the most creative or accurate depiction of a profession. For example, they could make "commercials" for different jobs or draw "career maps" showing the steps to achieving a dream job.

10. Quizzes and Competitions

Create quiz games where children answer questions about different jobs or career skills. You could set up a trivia-style competition where teams compete to answer questions like, «What does a scientist do?» or «What tools does a carpenter use?» This enhances knowledge retention and sparks curiosity about different fields.

LITERATURE REVIEW

Several scientists and educators have explored the concept of early career guidance through play for children, especially in pre-adolescence. Their research focuses on how play-based learning influences children's career awareness, skill development, and understanding of the professional world. Below are some notable figures and studies related to this field:

1. Jean Piaget – *Cognitive Development Theory*

Jean Piaget, a Swiss psychologist, is known for his theory of cognitive development, which highlights the importance of play in learning. Piaget's work focused on how children develop logical thinking through stages, emphasizing that play is crucial in learning new concepts, including career-related ideas. Although he did not specifically focus on career guidance, his theories support the idea that children at the pre-adolescent stage are in the concrete operational stage of cognitive development, where hands-on, role-playing activities help them understand the world of work.

2. Lev Vygotsky – *Sociocultural Theory and Play*

Lev Vygotsky, a Russian psychologist, is famous for his *sociocultural theory*, which posits that children learn best through social interactions, including guided play. Vygotsky emphasized the role of "guided participation" and "scaffolding" in learning, where adults help children explore concepts they might not yet fully understand on their own. His ideas support the notion that play-based career

exploration, especially when guided by teachers or mentors, can effectively introduce pre-adolescent children to different professions.

3. John Dewey – *Learning Through Experience*

American philosopher and educator John Dewey advocated *for learning through experience*, particularly in the context of progressive education. Dewey believed that children learn best when they are actively engaged in tasks that reflect real-world situations. His principles align with the idea that children can explore careers through experiential learning and play, allowing them to connect theoretical knowledge with practical skills.

4. Howard Gardner – *Theory of Multiple Intelligences*

Howard Gardner's *Theory of Multiple Intelligences* emphasizes that children have different strengths and ways of learning. His work suggests that career guidance should be adapted to each child's unique set of intelligences, which can be explored through play. For example, a child with high *kinesthetic intelligence* might thrive in role-playing games related to physical tasks (e.g., sports, engineering), while a child with high *linguistic intelligence* might enjoy storytelling or writing-based career games.

5. David Kolb – *Experiential Learning Theory*

David Kolb developed the *Experiential Learning Theory*, which highlights the importance of hands-on experiences in learning. According to Kolb, children learn by doing, reflecting, and applying knowledge, which is why career exploration through play is so effective. His theory underpins many modern educational approaches that use games and role-play to help children understand different career paths.

6. Maria Montessori – *Montessori Method*

Maria Montessori, an Italian physician and educator, developed the **Montessori Method**, which emphasizes self-directed learning through play. Montessori believed that children learn naturally when they are given the freedom to explore their interests. Her approach supports the idea that early career guidance can be embedded in play activities, allowing children to discover their talents and interests organically.

7. Donald Super – *Career Development Theory*

Donald Super, a career development theorist, focused on how individuals' self-concept evolves through different life stages, including childhood. He introduced the idea of **career exploration** during the early stages of development, emphasizing that children begin to form ideas about careers based on their interests and the role-playing they engage in. Super's theory supports early career guidance through playful activities, where children explore different roles and imagine themselves in various professions.

8. Eli Ginzberg – *Career Development Stages*

Eli Ginzberg's theory on career development states that children go through different stages of career awareness. During the fantasy stage (up to age 11), children explore careers through imagination and play. Ginzberg's work highlights the importance of fostering this exploration phase with age-appropriate activities, such as role-playing games and simulations, where children can experiment with various career roles in a playful context.

RESULTS AND DISCUSSION

An experimental indicator of early professional orientation for children of the pre-adolescent group (ages 10-12) refers to specific measurable outcomes or metrics used to assess the success and effectiveness of career guidance interventions. These indicators help researchers and educators determine whether the children have developed greater awareness, interest, or relevant skills related to future careers. Below are some key experimental indicators that can be used to measure the impact of early professional orientation activities on pre-adolescent children: 1. Career Awareness and Knowledge. This indicator measures how much children's understanding of various careers has expanded during the experiment. It can be tracked through:

- *Pre- and Post-experiment Surveys or Quizzes:* These can ask children to name different professions, describe what those professionals do, and indicate whether they have learned about any new careers during the experiment.

- *Career Role Descriptions:* Children could be asked to explain the roles and responsibilities of professionals they explored during play-based activities. This can show whether they have internalized the basic understanding of those professions.

Example Indicator: Increase in the number of professions children can identify and describe after the experiment compared to before.

2. Self-awareness and Interest in Careers

This indicator examines whether children have become more aware of their own interests, skills, and how these align with potential career paths. It also assesses whether children have identified any specific careers they might want to explore further.

- **Self-reflection Exercises:** Children can be asked to indicate which professions they enjoyed learning about and why, as well as how these align with their personal interests or strengths.

- **Career Preferences:** Measure shifts in children's interest in specific careers from the start to the end of the experiment. They can use worksheets, drawings, or simple writing tasks to express their preferences.

Example Indicator: Change in the number of children expressing interest in a particular career field or job role after the intervention.

3. Development of Relevant Skills

Many career-related skills, such as teamwork, problem-solving, communication, and critical thinking, can be developed through play. These skills are crucial indicators of children's readiness to explore more complex career paths in the future.

- **Observation and Scoring:** Facilitators or educators can observe how well children work in groups, solve problems, and communicate during role-playing activities or team projects.

- **Skill-based Tasks:** Children can be tasked with problem-solving exercises related to different professions, and their ability to complete these tasks can be scored. For example, children can build structures (for engineering) or solve simple mysteries (for detective work).

Example Indicator: Improvement in problem-solving skills, teamwork, or creativity during activities, which can be recorded by educators or assessed through skill-based games.

4. Confidence and Engagement

This indicator focuses on the children's self-confidence in exploring new professions and engaging in the activities. Play-based professional orientation often helps children feel more empowered and open to exploring unfamiliar roles.

- **Engagement Levels:** Teachers can record how actively children participate in activities, whether they ask questions, and how eagerly they approach new career-related challenges.

- **Confidence in Public Speaking:** After completing role-playing tasks or career presentations, assess how comfortable children are with presenting their "jobs" to peers.

Example Indicator: Increase in children's confidence when discussing or engaging in career-related tasks, as measured by participation rates or self-reported confidence.

5. Creativity and Problem-solving Approaches

Children's creativity in approaching career-related tasks can be an important indicator of their adaptability and future potential in various fields.

- **Project Outcomes:** Evaluate the creativity and uniqueness of the solutions children come up with during hands-on activities, such as building a structure, creating a product, or solving a job-related puzzle.

Example Indicator: Number of creative or original solutions children produce during problem-solving activities, compared to initial baseline data.

6. Social Interaction and Teamwork

This indicator examines how children interact with peers in group-based career exploration activities, which simulates real-life professional teamwork situations.

- **Collaborative Problem-solving:** During group activities, measure how well children can work together, share tasks, and communicate effectively to complete the task.

- **Peer Support:** Teachers or facilitators can observe how children help and support each other during career-related tasks, which is essential for many professions.

Example Indicator: Improvement in group collaboration skills, such as sharing roles, discussing ideas, and completing tasks as a team.

7. Curiosity and Desire for Further Exploration

A critical indicator of successful early career guidance is whether children express a desire to continue learning about careers beyond the experiment.

- **Follow-up Surveys:** After the experiment, ask children if they are interested in exploring certain professions further or if they would like to learn more about jobs they encountered.

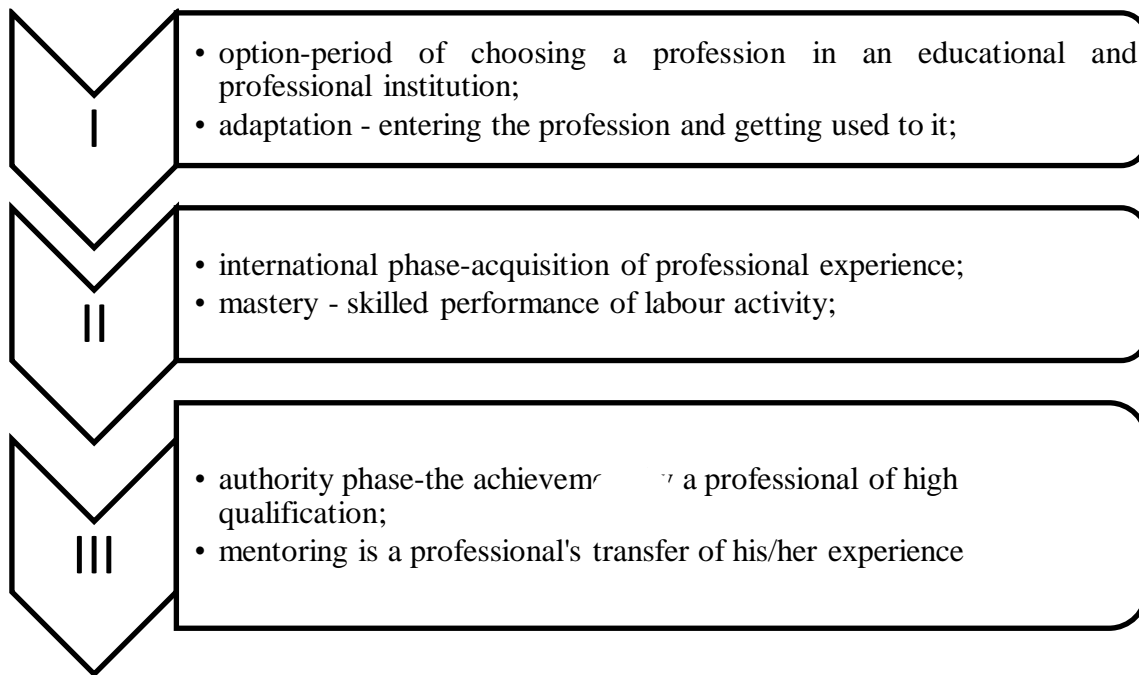
- **Home Projects:** Children could be encouraged to undertake simple career-related projects at home (e.g., interviewing family members about their jobs or researching a career that interests them).

Example Indicator: Increase in the number of children expressing a desire to pursue further activities related to specific careers.

Experimental Indicators of Early Professional Orientation for Pre-Adolescent Children

Indicator	Description
Career Awareness and Knowledge	Measures children's understanding of various professions. Example: Increase in the number of professions children can identify and describe after the experiment.
Self-awareness and Interest in Careers	Examines whether children are aware of their interests and skills related to careers. Example: Change in the number of children expressing interest in specific career fields after the experiment.
Development of Relevant Skills	Focuses on the development of teamwork, problem-solving, and communication skills. Example: Improvement in problem-solving skills during role-playing or task-based games.
Confidence and Engagement	Assesses children's confidence in engaging with career-related activities. Example: Increase in participation rates and self-reported confidence when discussing career tasks.
Creativity and Problem-solving Approaches	Measures children's creativity and originality in approaching career-related tasks. Example: Number of creative solutions children come up with during hands-on activities.
Social Interaction and Teamwork	Looks at children's ability to work with peers in career exploration activities. Example: Improvement in group collaboration skills like task-sharing and communication.
Curiosity and Desire for Further Exploration	Focuses on children's interest in continuing career exploration beyond the experiment. Example: Number of children expressing a desire to pursue further activities related to specific careers.

Table-1. Early Professional Orientation for Pre-Adolescent Children



Picture-1. Scope of the early professional concept

The purpose of the «counsellor» exercise is to obtain generalised ideas about the professional future of each participant on the basis of group recommendations from classmates. The exercise is most effective in subgroups of 12-15 people. The duration of the exercise is 15-25 minutes. The procedure includes the following steps. Participants prepare a questionnaire.

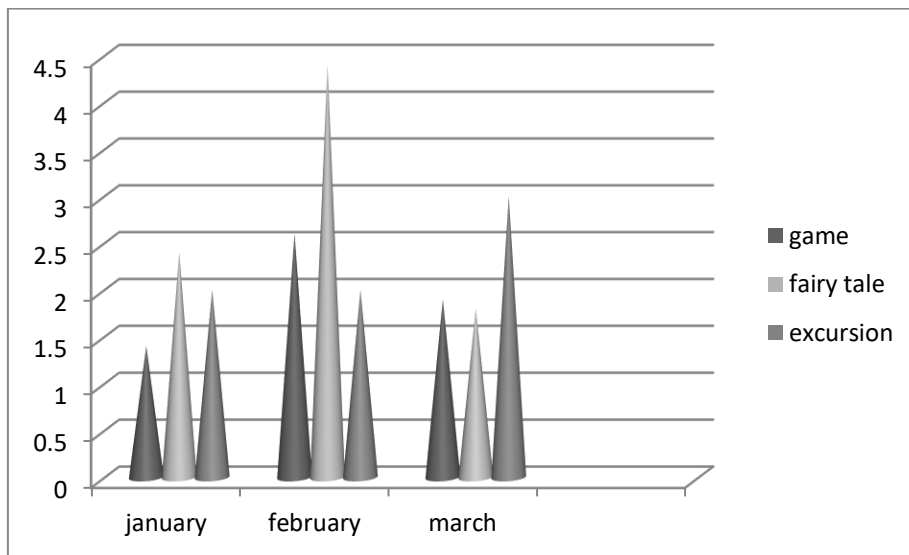


Chart 1. Indicator of interest in learning early career guidance in children at three months

	game	fairy tale	excursion
January	1,4	2,4	2
February	2,6	4,4	2
March	1,9	1,8	3

Table-2 Results of the indicator of interest in learning early career guidance in children at three months

Research proves that the most difficult thing for preschoolers is to understand the work of adults. They can more easily identify the social significance of the activities of people they know than the content of professional activities. Older preschoolers know some tools of labour necessary for people of different professions, are able to describe the labour process and highlight the qualities necessary for their activities for people of different professions. The child understands the meaning of professional activity, recognises the necessity of each profession, and respects the work of adults. Knowledge about labour, attitudes to the work of adults, motives, the direction of labour, manifested in the images of fairy-tale characters, role preferences of children in play situations, begin to regulate the activities of children, restore the motives of their own work, restore the attitude to the work of adults, to objects created by other people. Consequently, the formation of knowledge about labour and the content of professional activities of adults, that is, in fact, the early professional orientation of preschool children should occupy one of the leading places in the educational work with preschool children.

However, the idea that the formation of ideas about the world of professions in preschool children through a role-playing game can become a special way of managing the child's mental development in the process of organising its age development, harmonising the changes occurring in the child's psyche, identifying situations in which the child's professional aspirations can be developed, builds, in our opinion, new ideas about the world of professions. early career guidance allows the child to widely master the sphere of social relations and human activity, connects the child's professional development with the world of occupations. The first emotional stage of his professional self-determination is connected with the game. Acquaintance with the work and professions of adults, role-playing in a story-role-playing game, performance of labour duties form an idea of professions, develop professionally significant qualities, lead to the formation of the first professional preferences, the formation of professional interests.

CONCLUSION

In conclusion, early career guidance for pre-teens is an essential part of their overall development, helping them become more self-aware, skilled, and open to future opportunities. It sets the stage for them to make more informed choices as they grow older. These scholars and educators provide valuable insights into the importance of play in early career guidance. Their theories and studies show that children learn about careers through role-play, hands-on activities, and social interaction, making play a vital tool in introducing pre-adolescents to the world of work.

These scholars and educators provide valuable insights into the importance of play in early career guidance. Their theories and studies show that children learn about careers through role-play, hands-on activities, and social interaction, making play a vital tool in introducing pre-adolescents to the world of work.

This experiment aims to explore how organizing early professional orientation through play can positively impact children's career understanding and personal development. The use of role-play, simulations, and creative projects makes career exploration accessible and engaging, encouraging children to think about their future without the pressure of making definitive choices.

This research has been funded by the Abai Kazakh National Pedagogical University, Order №05-04/329 dated 05/14/2024

List of used literature:

1. Blustein, D.L. *The psychology of working: A new perspective for career development, counseling, and public policy*//Routledge, (2023).
2. Brown, D., & Lent, R. W. Eds *Career development and counseling//Putting theory and research to work (2nd ed.)*(2020).
3. Gottfredson, L. S. *Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations*// *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-579.<https://doi.org/10.1037/0022-0167.28.6.545> (2021).

4. Krumboltz, J. D. The happenstance learning theory. *Journal of Career Assessment*, 17(2), 135-154. <https://doi.org/10.1177/106907270832886>, (2019).
5. Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis//*Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36-49. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.47.1.36>, (2021).
6. Mitchell, K.E., Levin, A. S., & Krumboltz, J. D. Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counseling & Development*, 77(2), 115-124. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1999.tb02431.x> (2022).
7. Nota, L., & Rossier, J. (Eds.)*Handbook of life design: From practice to theory and from theory to practice*//Hogrefe Publishing. (2019)
8. Patton, W., & McMahon, M. *Career development and systems theory: Connecting theory and practice* (3rd ed.)// Sense Publishers, (2019).
9. Hirschi, A. The fourth industrial revolution: Issues and implications for career research and practice// *Career Development Quarterly*, 66(3),192-204 <https://doi.org/10.1002/cdq.12142>(2021).
10. Holland, J. L. *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.)// Psychological Assessment Resources(2020).
11. Savickas, M. L. *Career counseling* (1st ed.)//American Psychological Association. (2021).
12. Super, D. E. A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16(3), 282-298. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1)(2020).

Reference:

1. Blustein, D.L. *The psychology of working: A new perspective for career development, counseling, and public policy*//Routledge, (2023).
2. Brown, D., & Lent, R. W. Eds*Career development and counseling*//Putting theory and research to work (2nd ed.)(2020).
3. Gottfredson, L. S. Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations// *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-579. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.28.6.545> (2021).
4. Krumboltz, J. D. The happenstance learning theory. *Journal of Career Assessment*, 17(2), 135-154. <https://doi.org/10.1177/106907270832886>, (2019).
5. Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis//*Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36-49. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.47.1.36>, (2021).
6. Mitchell, K. E., Levin, A. S., & Krumboltz, J. D. Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counseling & Development*, 77(2), 115-124. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1999.tb02431.x> (2022).
7. Nota, L., & Rossier, J. (Eds.)*Handbook of life design: From practice to theory and from theory to practice*//Hogrefe Publishing. (2019)
8. Patton, W., & McMahon, M. *Career development and systems theory: Connecting theory and practice* (3rd ed.)// Sense Publishers, (2019).
9. Hirschi, A. The fourth industrial revolution: Issues and implications for career research and practice// *Career Development Quarterly*, 66(3),192-204 <https://doi.org/10.1002/cdq.12142>. (2021).
10. Holland, J. L. *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.)// Psychological Assessment Resources(2020).
11. Savickas, M. L. *Career counseling* (1st ed.)//American Psychological Association. (2021).
12. Super, D. E. A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16(3), 282-298. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1)(2020).

М.П. Оспанбаева^{1*}, Ә.Б. Тасова², Н.Ж. Сұлтанязова³, А.А. Ватулина⁴

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.

⁴№16 орта мектеп мұғалімі, Қордай, Жамбыл облысы, Қазақстан

[*Omachabbat@mail.ru](mailto:Omachabbat@mail.ru)

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАТЫНАС ТЕОРИЯСЫНЫҢ МАҢЫЗЫН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Ұсынылған мақалада инклюзивті білім беру үрдісінің психологиялық аспектілері қарастырылды. Ерекше білім беру қажеттігі бар (ЕББҚ) балалардың ортаға жеңіл бейімделіп, табысты оқулары үшін, жеке жұмыс және дифференциалды білім беру әдістері педагогикалық нәтижелер бергенімен, олардың әсері әлсіз және тұрақты еместігі нақты тәжірибеден алынған кейстер арқылы талданды. Осы әдістердің әсерлілігін арттыру және тұрақтандыру мақсатында психологиялық қатынас теориясын қолдану қажеттілігі туындады. Ол үшін ЕББҚ оқушы жетістігін психологиялық қатынас теориясы аясында қамтамасыз ету туралы болжам жасалып, маңызы негізделді.

Өзінің құндылығын сезінуден бастау алатын оң өзіндік баға ЕББҚ оқушының мектептегі оқуының табыстылығын арттырып қана қоймай, оның өмірлік жетістігінің кепілі болып табылатын дербестік дәрежесінің де қалыптасуын қамтамасыз етеді. Түпкі нәтижесі ЕББҚ білім алушының өзіндік болмысын барынша жарқыратып ашуға бағдарланған психологиялық қатынас теориясы ұзақ мерзімге арналған стратегиялық бағдар болып табылады.

Қазіргідей кванттық секірістер кезеңінде А.Эйнштейн негізін қалаған салыстырмалылық теориясының (СТ) кеңістік-уақыттық континуумының өзектілігі аса жоғары. Әсіресе оның маңызы инклюзивті білім беру үрдісінде еселеп артады. Мақалада бұған дейін зерттелген жағдайлар негізінде, ЕББҚ баланың танымы мен мінез-құлығы арасындағы өзара байланысты орнықты ету үшін, психологиялық қатынас теориясын қолдану әдістемесі ұсынылды. Білім беру ұйымының оқу-тәрбие кеңістігінің негізіне психологиялық қатынас теориясының мақсатты түрде қалануының нәтижесінде, ЕББҚ оқушының өзіндік ерекшеліктері аясында сенімі бекіп, болмыспен арақатынасының жақсаруы артады. Мұндағы негізгі тәсіл – «Зейінді бағыттау» бола отырып, ол 4 аймақты қамтиды: қалыптасқан ахуал – ЕББҚ оқушы жағдайы; оған кеңістік, яғни орта мен уақыттың әсері; жағдайға ЕББҚ баланың өзінің қатынасы, сондай-ақ ахуалды кәсіби-мамандандырылған талдау дәрежесі.

Зерттеу жұмыстары Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің (Қ.А. Ясауи ат. ХҚТУ), Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университетінің (Батыс Қазақстан ИТУ), ғалымдарымен және практиктермен (мектеп мұғалімі) бірлесе отырып, М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінде (М.Х. Дулати ат. ТарӨУ) жүргізілді.

Кілттік сөздер: инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттігі бар бала, қатынас, арақатынас, мінез-құлық, құндылық.

Оспанбаева М.П. ^{1*}, Тасова А.Б. ², Султаниязова Н.Ж. ³, Ватулина А.А. ⁴

¹Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, РК, г.Тараз

²Международный казахско-турецкий университет им. Х.Ясави, РК, г.Туркистан

³Западно-казахстанский инновационно-технологический университет, РК, г.Уральск

⁴СШ №16, Кордайский район, Жамбылская область, Казахстан

[*Omachabbat@mail.ru](mailto:Omachabbat@mail.ru)

ИССЛЕДОВАНИЕ ЗНАЧИМОСТИ ТЕОРИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ОТНОСИТЕЛЬНОСТИ, В ПРОЦЕССЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В представленной статье рассмотрены психологические аспекты процесса инклюзивного образования. Для того, чтобы дети с особыми образовательными потребностями (ООП) легко адаптировались к учебно-воспитательной среде и успешно обучались, индивидуальная работа и дифференциальные методы обучения, традиционно применяемые в педагогической практике, дают результаты, но не достаточно устойчивые. В связи с этим, сформировалась гипотеза исследования о применении теории психологической относительности (ТПО) в инклюзивном пространстве, для повышения эффективности обучения.

Предпосылкой адекватно-позитивной самооценки личности является осознание своей ценности, основа которого складывается с отношении к себе. Объективное отношение к себе способствует успешной социализации в инклюзивной среде, и как следствие, обучающиеся с ООП смогут раскрыться, реализовать свои индивидуальные способности, справляться с учебными задачами. А педагог, работающий в инклюзивной среде, овладев тонкостями ТПО, с чистым намерением способствует повышению продуктивности учебной деятельности, поощряя самостоятельность, вовлеченность и взаимодействие в классном коллективе. Построение учебно-воспитательного процесса с применением ТПО в инклюзивном образовании, которая ориентирована на максимально яркое раскрытие самобытности обучающихся, является стратегией рассчитанной на долгосрочную перспективу.

В период современного квантового перехода, актуальность пространственно-временного континуума теории относительности, который был заложен А. Эйнштейном, весьма велика. Особенно ее значение возрастает в процессе инклюзивного образования. В статье использованы методы познания относительности, способствующие минимализации субъективности и расширения самосознания. Особенность нового подхода заключается в обучении фокуса внимания, который содержит 4 зоны: сложившаяся ситуация; влияние пространства, т. е. среды и времени; отношение самого обучающегося к ситуации, а также глубокий анализ текущей ситуации.

Базой исследования является Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати; сотрудничество с учеными Международного казахско-турецкого университета им. Х.А. Ясави и Западно-Казахстанского инновационно-технологического университета; экспериментальная площадка – сш № 16 Кордайского района Жамбылской области.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особые образовательные потребности, отношение, взаимоотношение, поведение, ценности.

Ospanbayeva M.P.¹, Tasova A.B.², Sultaniyazova N.J.³, Vatulina A.A.⁴

^{1,5}*Taraz Regional University named after. M. H. Dulati Regional University, Taraz, RK*

²*International Kazakh-Turkish University named after K.A. Yasavi, Turkystan, RK*

³*West Kazakhstan Innovation-Technological University, Uralsk, RK*

⁴*School №16, Korday district, Zhambyl region, Kazakhstan.*

[*Omachabbat@mail.ru](mailto:Omachabbat@mail.ru)

STUDY OF THE SIGNIFICANCE OF THE THEORY OF PSYCHOLOGICAL RELATIVITY IN THE PROCESS OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

In the presented article the psychological aspects of the process of inclusive education are considered. In order for children with special educational needs (SEN) to easily adapt to the educational environment and successfully learn, individual work and differential teaching methods, traditionally used in pedagogical practice, give results, but not sustainable enough. In this regard, the hypothesis of the study was formed about the application of the theory of psychological relativity (TPR) in an inclusive space, to improve the effectiveness of learning.

The prerequisite of adequate-positive self-esteem of the personality is the realization of its value, the basis of which is formed with the attitude to oneself. Objective attitude to oneself contributes to successful socialization in an inclusive environment, and as a consequence, students with OOP will be able to open up, realize their individual abilities, cope with learning tasks. And a teacher working in an inclusive environment, having mastered the intricacies of VET, with a clear intention to enhance the productivity of learning activities by encouraging autonomy, engagement and interaction in the classroom. Building a learning and educational process using TVET in inclusive education, which is focused on maximizing the identity of learners, is a long-term strategy.

In the period of modern quantum transition, the relevance of the space-time continuum of the theory of relativity, which was laid down by A. Einstein, is very great. Especially its importance increases in the process of inclusive education. The article uses the methods of cognition of relativity, contributing to the minimalization of subjectivity and expansion of self-awareness. The peculiarity of the new approach is to teach the focus of attention, which contains 4 zones: the existing situation; the influence of space, i.e. environment and time; the attitude of the learner himself to the situation, as well as a deep analysis of the current situation.

The base of the study is Taraz Regional University named after M.H. Dulati. M.H. Dulati; cooperation with scientists of the International Kazakh-Turkish University named after H.A. Yasavi and West Kazakhstan Innovation and Technology University; experimental site - school № 16 of Korday district of Zhambyl region.

Key words: inclusive education, special educational needs, attitudes, relationships, behaviors, values.

КІРІСПЕ.

ҚР ҒЖБ министрлігінің бастамасымен орындалған «Инклюзивті білім берудің қазақстандық моделінде» (Модель) инклюзивті білім беру үрдісінің жоғары деңгейін қамтамасыз ету жолдары берілді. Онда балаларды жоғары сапалы инклюзиялаудың тұжырымдамалары ретінде келесі шарттар ұсынылады: даму ортасы, оқу материалдары және жабдықтар, білім беру ұйымы басшының рөлі, мамандарды қолдау, мамандардың біліктіліктерін арттыру, ЕББҚ білім алушыларды психологиялық-педагогикалық қолдау, жеке оқу жоспары (ЖОЖ), ЕББҚ балалардың ата-аналары, ЕББҚ оқушылардың педагогикалық үрдіске тартылуы, ЕББҚ баланың білім беру деңгейінің келесі сатысына өтуі. Берілген шарттарды тиімді жүзеге асыру үшін, Модельде жоғары сапалы инклюзивті тәжірибелер ұсынылған [1].

Озық деп танылған осы тәжірибелерді қалтқысыз орындау арқылы, білім беру ұйымдарында инклюзивті оқыту сапасы артатыны туралы болжам жасау қиын емес. Дегенмен, білім беру үрдісінде және ЕББҚ бала жағдайында субъективтілік факторы басым болғандықтан, жоғарыда берілген шарттар сақталғанымен, тиімді тәжірибелерді қаз-қалпында жаңғырту әрдайым мүмкін бола бермейтінін мойындауымыз қажет. Сондықтан да біз өз зерттеуімізде инклюзивті білім беру үрдісін психологиялық қатынас теориясына құру өзектілігі негізді болып табылатынын тұжырымдаймыз.

ЕББҚ балаларды нормотипті құрдастарының қатарына қосып оқыту және әлеуметтендірудің, білім беру үрдісінің барлық субъектілері үшін, барынша жеңіл әрі ыңғайлы өтуін қамтамасыз ету жолында жылдар бойы жүргізілген ғылыми зерттеулерге сүйенбеу мүмкін емес. Соңғы онжылдықтағы зерттеулерге (С.Т. Кохан, Е.Б. Баринаова, Т.Г. Богданова, Р.А. Сулейменова, В.В. Хитрюк, З.А. Мовкебаева т.б.) шолу жасай отырып, оларды талдау барысында, ЕББҚ бала жетістігінің негізі ретінде жеке жұмыс тәсілі және инклюзивті білім беру көзі ретінде дифференциалды оқыту әдісінің шешуші мәнге ие екендіктері анықталды [2-7].

Жаңа мыңжылдықтағы заманауи парадигмалар өзгерісі білім беру саласына да айтарлықтай ықпал ете отырып, бұрнағы қасаң қағидалардан арылуды талап етеді. Олардың басты артықшылығы «жақын арадағы даму аймағы» теориясына (Л.С. Выготский) негізделген, баланың даралық даму ерекшелігіне бағдарлану концепциясы болып табылады [8].

Бұған дейін білім беру үрдісінде, субъектіні оқытып-тәрбиелеу әрекеті «дамудың әлеуметтік жағдайы» теориясына байланысты туындаған паттерндерге тәуелділік танытып келді. Ендігі жерде болашаққа бағдарланған амбициялық стратегиялар тұлға дамуын қамтамасыз ететін жаңа қатынастардың басымдыққа ие болуына күш салады.

Елена Соукакудың «Инклюзивті сыныптың ерекшелігі» зерттеуінде ЕББҚ баланың нормотиптік құрдастарымен бірге оқуын қамтамасыз етудің озық тәжірибелері ұсынылады: тәрбие кеңістігі, заттық орта, сыныптастармен бірлескен әрекет, өзара қақтығыстар, еркін таңдау, араласу, сөйлесу, кері байланыс, мониторинг [9].

Е.П. Соукаку зерттеуінде аталған тәжірибелерді жүзеге асыру тікелей педагогтың қатысуымен жүретіні баяндалған. Демек, педагог балалар ұжымындағы орталық фигура бола отырып, өзінің бұлтартпас беделі арқылы, сыныпта мақсатты түрде ЕББҚ оқушыға оң қатынасты қалыптастырады және жағымды психологиялық ахуал орнықтырады деп тұжырымдаймыз. Бұдан шығатын қорытынды, инклюзивті білім беру үрдісінде педагог тұлғасының әсері түйінді фактор болып табылады. Әсер қатынастан туындайтынын қаперге алсақ, ЕББҚ оқушы табыстылығына түрткі болар кепілдік психологиялық қатынас екені даусыз. Сондықтан, білім беру ұйымдарына инклюзия қағидаларын ендіру үшін, мамандарды психологиялық қатынас теориясымен қаруландыру өзектілігі жоғары.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ. Білім беру үрдісін инклюзияландыру туралы зерттеулердің қай-қайсысына үңілсек те, барлық мәселе қатынас теориясына, әсіресе ЕББҚ балаға психологиялық қатынасқа келіп тіреледі. Бірақ осы маңызды фактор оқу-әдістемелік құралдарда аса көп қозғалмайды және әдіскерлер де оған жете көңіл бұрмайды. Мәселен, жалпы білім беретін мектептерде жайлы инклюзивті білім беру ортасын ұйымдастыру –психологиялық-педагогикалық қолдау үрдісімен шарттала отырып, оның мазмұны ретінде келесі қызметтерді қамту міндеттеледі: ЕББҚ оқушылардың оқу қажеттіліктерін анықтау және бағалау; олардың педагогтары мен ата-аналарына әдістемелік-консультативтік көмек көрсету; оқу табыстылығына қол жеткізу үшін, психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасау [10].

Ғаламдық тенденцияларды талдау – инклюзивті білім беру үрдісінде оң заманауи өзгерістердің байқалуын көрсетеді. Ол әр баланың сапалы білім алу құқығымен шартталған, тұлғаға бағдарланған оқу әрекеті. Бұл үрдістің нәтижелілігі оқу-тәрбие кеңістігіндегі құндылықтар жүйесі ұстанымының мазмұнымен және деңгейімен анықталады. Білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беруді жүзеге асыру ЕББҚ оқушылардың қажеттіліктеріне негізделген заттық-дамытушы ортаны құрумен шектелмейді; бұл – инклюзия үрдісіне дайындық кезеңі ғана.

Сондай-ақ, оқыту әдістері мен оқу үлгерімін бағалау жүйесінің икемділігінен құралған педагогикалық үрдіс те құндылықтық бағдарсыз жалаң функциялар болып табылады.

ЕББҚ баламен қатар, сыныптағы әр оқушының жеке мүмкіндіктері мен қажеттіліктерінің негізінде құрылып, өзара теңдік ауанында ұйымдастырылған бірлескен оқу әрекеті инклюзивті білім беру үрдісі ретінде анықталады. Оқушылар үшін мұндай жайлы да, қолайлы даму ортасының басты көрінісі ынтымақтастық болса, оны орнату шарты – психологиялық қатынас.

Инклюзивті білім беру тәжірибесінде психологиялық қатынас теориясын тиімді қолдану технологиясына әдістемелік тұрғыда жеткілікті назар аударылмағанымен, педагогикалық процессті ұйымдастыру барысында ол айқын көрініп тұратын жағдай әрі нәтижеге айтарлықтай ықпал ететін үрдіс. Сыныптағы әрбір оқушымен қатар, ЕББҚ балаға да орынды психологиялық қатынасты қалыптастыру – педагог құзыреттілігі. Психологиялық қатынас уақыт пен орынға, жағдайға және орта ықпалына қарай құбылып отыратын өзгермелі фактор. Өйткені, орын алған жағдайға қатынас әркімнің сол оқиғаны сезінулеріне байланысты өтеді. Бұл, біріншіден, жеке-леген адамның дүниетанымына байланысты, ал екіншіден – сол мезеттегі көңіл-күй ауанына. Ал, енді осы оқиғаға қатысушы мүшелер мен айналадағы жағдайды бақылаушы адамдарды қосыңыз [11].

Психологиялық қатынас теориясындағы төрт өлшемді континуумды инклюзивті білім беру үрдісінде қолдану – Эйнштейннің қозғалыстағы дене мен қимылсыз дененің арақатынасы туралы салыстырмалылық теориясынан бастау алып, Р.Дилтстың нейрологикалық бағдарлама-лауындағы (НЛБ) қостағандар концепциясымен жалғасады. Тәжірибеде балалар ұжымындағы алауыздықтарды бақылаулар нәтижесі – олардың түпкі себебі қарама-қарсы көзқарастардан туындайтынын көрсетеді. Ал, енді оқушылардың мінез-құлықтарына әсер ететін және оны анықтайтын дерек ретінде, олардың өздерін басқаларға қатысты қалай қабылдайтынын, әрі өз көзқарастары тұрғысынан қалай бағалайтындарын атап өтуге болады. Егер бұл концепцияны күрделендіру мүмкін болатын болса, орын алған оқиғаға оқушының өз ойынан шығарылған, көп ретте қарама-қарсы көзқарасты да қосу ұсынылады. ЕББҚ оқушы тәрбиеленуші ортада бұл жиі ұшырасатын тәжірибе. Инклюзивті білім берудің күрделілігі әрі бір мезетте құндылығы да осында!

Зерттеу барысында, инклюзивті білім беру кеңістігін құру үрдісінің негізіне психологиялық қатынас теориясын қалау амалы НЛБ тұрғысынан қарастырылды. Кез-келген мәселеге қатынас жағдайды бағалау өлшемі арқылы жүзеге асырылады. Р.Дилтс түсіндіруі бойынша, орын алған жағдайды қабылдау екі бағыт бойынша жүреді:

– өзіндік таным шеңберінде субъективті бағалау, яғни жағдайға бірінші жақтан қарау нәтижесінде;

– сондай-ақ, басқа адамның (көп ретте қарсыласының немесе өзі үшін аса беделді болып табылатын құрметті адамның, яки осы мәселе аймағында білгір деп есептейтін кісі – сарапшы) көзқарасы тұрғысында талдау арқылы.

Барлық басқа орталардағы сынды, балалар ұжымында да бағалаудан туындайтын көзқарас қатынасты қалыптастырады. Жеке қатынас ұлғая келе сол ортаға тән қатынасқа айналады. Егер қатынас оң көзқарас нәтижесінде қалыптасса жақсы-ақ, ал теріс пікірден туындаған қатынас болса ше? Тағы бір маңызды фактор – ол қаншалықты әділетті? Әділетсіздік көзқарас салдары шындықты бұрмалап, нысанаға теріс қатынасты қалыптастырады. Балалар ұжымында бұл буллинг алғышарты болып табылуы да мүмкін [12].

Негативті қатынасқа жауап ретінде агрессия пайда болады. Ол өз кезегінде ұжымдағы моральдық ахуалдың төмендеуіне әкеп соғады. Егер қатынастың бұл формасы инклюзивті ортада орын алған болса, онда білім беру ұйымындағы мамандар командасын дереу осы араға жұмылдырып, мәселе түйінін тарқатуға күш салу керек.

ЕББҚ оқушы жағдайындағы негативті қатынас – өзіндік пікірдің құлдырауына апаратын жайттар, тәжірибеде жиі ұшырасады. Айналадағы адамдардың көзқарастарына тәуелділік балаң сана иелеріне тән. Мектеп өмірінде бір көзқарастың көп көзқарас тасасында тұншығып қалатын

кездері көп. Сенімге селкеу түскенде, оны түзеу әлдеқайда күрделі әрі ұзақ мерзімді қажет етеді. Сондықтан, инклюзивті ортаның бірден-бір міндеті ретінде әр баланың, әсіресе ЕББҚ оқушының өз-өзіне сенімін қалыптастыру және арттыру аса маңызды шарт. Ал оны дамыту құралы қатынас болып табылады.

Қоғамдық қатынас таңба сынды; оны жуып кетіре алмайсың, не өшіргішпен өшпейді. Ақпараттық кеңстіктегі қазіргідей кезең оны өршітпесе, бәсеңсітпейтіні анық. Сондықтан, инклюзивті білім беру кеңістігінде қатынасты тұрақтандыруға ұмтылмау тұжырымын басшылыққа ала отырып, оқушы болмысын оқиғадан ажырата білуге дағдыланған жөн. Ол үшін ортаны «кез-келген жағдайды бағалау оқушыға қатынастан тысқары жүргізілуі тиіс» қағидасына баулу керек. Берілген тұжырымды жүзеге асыру аясында, зерттеу барысында екі әдіс қолданылып, ұсынылды:

1) қарама-қарсы көзқарастарды қарастыру нәтижесінде, жағдайды объективті бағамдау арқылы тану үшін «екі жақты баяндау тәсілі»;

2) жағдайдың анағұрлым толық әрі шынайы ашылуы үшін – «болмысты баяндаудың 4 тәсілі» техникасы.

Инклюзивті сыныпта жұмыс істейтін педагог балалар ұжымында қатынас тұрақтылығын сақтауға талпынбағаны жөн. Болмыста барлығы да өзгермелі екендігін әрдайым назарда ұстау арқылы, оқушылардың барлығына тең мүмкіндік пен тең құқық беру және ортақ құндылықтарды сақтау аясында жұмыс жасау ұсынылады.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛДАУ.

Инклюзивті білім беру үрдісінде психологиялық қатынас теориясының маңызын зерттеу үшін, Жамбыл облысы, Қордай ауданының орталығындағы №16 орта мектепте эксперимент жұмыстары жүргізілді. Сынақ 6 «А» сыныбында ұйымдастырылып, 2 апта мерзімін қамтыды. Эксперимент барысында қолданылған «екі жақты баяндау тәсіліне» 10 сыналушы және «Болмысты баяндаудың 4 тәсіліне» сыныптағы 28 оқушы толық қатысты. Зерттеуге ассистент ретінде тартылған білім беру ұйымының педагог-психологы мен сынып жетекшісі экспериментатордың нұсқаулығымен, сыныпта уақытша жасанды жағдайлар туғызып, инклюзивті ортадағы психологиялық қатынас ауанын өлшеуге көмектесті. Эксперименттік сынақ алаңындағы зерттеулер аяқталған соң, нәтижелерді өңдеу жұмыстары ЖОО кафедралары (Қ.А. Ясауи ат. ХҚТУ, Батыс Қазақстан ИТУ, М.Х. Дулати ат. ТарӨУ) жанындағы зертханаларда жалғасты.

«Екі жақты баяндау тәсілін» жүргізу үшін, сыныптан ерікті түрде 5 жұп іріктеліп алынды: қыз балалар жұбы – 2, ер балалар жұбы – 2, аралас жұп – 1; олардың ішінде ЕББҚ оқушы – 1. Олар шартты түрде былай белгіленді: 1И, 1А, 1Е, 1Қ, 2Қ. Мұндағы 1И – ЕББҚ оқушы жұбы, 1А – аралас жұп, 1Е – ер балалар жұбы, 1Қ – бірінші қыз балалар жұбы, 2Қ – екінші қыз балалар жұбы. Жұптағы сыналушылар екі нөмірмен белгіленді: бірінші серіктес (1С) және екінші серіктес (2С).

Алдын-ала әзірленген жағдаяттар сыналушыларға барынша табиғи түрде, бір-бірінің назарынан тыс уақыттарда ұсынылды. Жағдаяттардың мазмұны шынайы қатынастарды ашу мақсатын көздегендіктен, сыналушылардың қызығушылықтарына сәйкес анықталды. Мәселен, қыз балалар жұптарына косметика таңдауға байланысты талғам таласы ұсынылса, жасөспірім ұлдарға қызықты биология материалдары шеңберінде өз көзқарастарын негіздеу жарысы міндеттеліп, ал ЕББҚ бала жұбына комикс кейіпкерлеріне қатынас арқылы, жеңіл қақтығыс туғызу шартталды. Жағдаяттар аясында өздеріне тиесілі рөлдерін «ойнап» болған соң, сыналушыларға орын алған оқиғаға көзқарастарын екі жақта баяндау ұсынылды. Ол үшін оқушылар алдын-ала әзірленген екі сауалға жауап берулері тиіс екендіктері түсіндірілді: «оқиға менің көзқарасым бойынша қалай өрбіді?» және «болған оқиғаны мен оның көзқарасы тұрғысынан баяндап берейін». Әр жақ бойынша баяндау (1ЖБ, 2ЖБ) жеке бағаланып, ортақ баллды (ОБ) есептеп шығару жүйесі қолданылды.

Әр сауалға жауап барысында сыналушылардың эмоциялық-еріктік сфералары бақылауда болды және сұхбат соңында олардан өздерін қалай сезініп тұрғандығы, серіктестеріне деген

сезімдері, оқиғаларға қатынастарын баяндау сұралып, хаттамаланып отырды. Сыналушылардың жауаптары негізінде жағдайға қатынастың бес формасы анықталды: ширыққан қатынас, бейтарап қатынас, салқынқанды қатынас, немқұрайлы қатынас, ықпалды қатынас. Бұлардың барлығы да негативті және бейтарап қатынас аясындағы өлшемдер. Эксперимент мазмұнына қатынастың жалпы сегіз формасы қамтылған; олар: *негативті қатынасқа* жататын ширыққан қатынас (ШҚ), ықпалды қатынас (ЫҚ), немқұрайлы қатынас (НҚ); *қалыпты қатынас* мазмұнындағы бейтарап қатынас (БҚ), салқынқанды қатынас (СҚ) және *оң қатынас* аясындағы мойындау қатынасы (МҚ), құптау қатынасы (ҚҚ), ұнату қатынасы (ҰҚ). Қатынас формаларын анықтау кезінде сыналушылардың жағдайды сипаттау лексиконы, серіктесінің рөліне еніп, оның жағдайын сезіну арқылы бағалау сөздері, эмоциясы, мимикасы есепке алынды. Сыналушылардың қатынас сфералары 8 баллдық жүйеде бағаланды: негативті қатынас күші «-3», «-2», «-1» шкалаларымен, бейтарап қатынас шамасы «-0», «+0», ал позитивті қатынас «+1», «+2», «+3» баллдар аралығында анықталды.

«Екі жақты баяндау тәсілі» сынағының нәтижесі 1-кестеде көрсетілді (1-кесте).

1-кесте: «Екі жақты баяндау тәсілі» сынағының нәтижесі

Сыналушыла р	1И		1А		1Е		1Қ		2Қ		N Қрт
	1С	2С	1С	2С	1С	2С	1С	2С	1С	2С	
1ЖБ	-3	-1	-3	-2	+0	-0	-0	-1	-1	-3	-1,4
2ЖБ	-1	-1	-3	-2	+0	-0	-	-1	-1	-1	-1,0
ОБ	-2	-1	-3	-2	+0	-0	-0	-1	-1	-2	-1,2

Эксперименттің «Болмысты баяндаудың 4 тәсілі» сынағына сынып толық қатысты. Тимбилдинг кезінде спорттық жарыстар ұйымдастырылып, қолдан «жасалған» таласты жағдаятты талдау төрт өлшемде бағаланды: «қалыптасқан ахуал – менің көзіммен» (1Б), «оқиғаны оның көзімен бағамдау» (2Б), «топтың қатынасын пайымдау» (3Б) және «жаһан тұрғысынан бағалау» (4Б). Бұл тәсіл бойынша бағалау да 8 баллдық жүйеде жүзеге асырылды.

Орын алған оқиғаны осылайша 4 тәсіл тұрғысынан қарастыру – сыналушылардың біржақтылықтан арылып, жағдаятты кешенді талдау негізінде ой-санасының кеңейіп, дүниетаным шеңберінің өсуіне әкеледі. Болмысты бұлай тану оқушыны өзіндік көзқараспен қатар, қарсы пікірмен де санасуға баулиды; ахуалды екі түрлі көзқарастан тыс – үшінші жақ тұрғысынан қарастыру және төртінші өлшем ретінде метабағытқа жүгіну, ортақ белгілерді табу арқылы, өзара байланыстардың орнығуына, нәтижесінде қарама-қайшылық деңгейінің төмендеп, жақсару сапасының артуы түріндегі қатынас сипатының өзгерісін тудырады.

Сыналушылардың жағдаятқа қатынас нәтижелерінің жиынтығы 2-кестеде берілді (2-кесте).

2-кесте: «Болмысты баяндаудың 4 тәсілі» сынағының нәтижесі

Б Ш	-3	-2	-1	-0	+0	+1	+2	+3
1Б	0	0	0	0	2	6	12	8
2Б	0	0	4	8	10	6	0	0
3Б	0	1	3	8	8	4	4	0
4Б	0	0	0	2	4	6	8	8

Эксперимент соңында сынып ұжымында сұхбат ұйымдастырылып, сынақ нәтижелері бойынша оқушылардың ой-пікірлері ортаға салынды. Ұжым ахуалын жақсарту әр адамның өзіне, ортаға, жағдайға және үрдіске қатынасынан құралатыны эксперимент мысалдары негізінде, көрнекі түрде түсіндірілді. Сұхбаттан кейін оқушылардың қалыптасқан жағдайға

қатынастарын бақылау мақсатында 5 сұрақтан құралған сауалнама өткізілді: «топтағы ахуал үшін қатынас қаншалықты маңызды?» (1с), «менің қатынасымның менің көзқарасым бойынша ғана анықталуы қаншалықты дұрыс?» (2с), «қарсыластың пікірімен санасу құндылығы қандай?» (3с), «менің пікірім ортаның көзқарасымен қаншалықты сәйкес?» (4с), «өріс позициясы шеңберінде қарастыру әсері қандай?» (5с). Әр сұрақты бағалау үшін 5 баллдық жүйе ұсынылды. Сауалнама нәтижесі бойынша эксперимент алаңындағы қатынас маңызы келесі өлшемдерді көрсетті: 1с – 4,8 балл; 2с – 4 балл; 3с – 3,8 балл; 4с – 4,2 балл; 5с – 4,4 балл; орташа балл – 4,24.

Эксперименттен кейінгі сауалнама келесі формула бойынша есептелді:

$$C_n = 1c \cdot N + 2c \cdot N + 3c \cdot N + 4c \cdot N + 5c \cdot N / 28$$

Мұндағы: C_n – сауалнама нәтижесі;

1с, 2с, 3с, 4с, 5с – сұрақтардың реті;

N – сұрақты бағалаған сыналусшылар саны;

28 – сыналусшылардың жалпы саны

Эксперимент қорытындысы сынақ алаңындағы зерттеу тәжірибелерінің тиімділігін, оңтайлылығын және нәтижелілігін көрсетті: инклюзивті білім беру үрдісінде психологиялық қатынас аса маңызды болғандықтан, оны барынша терең әрі жан-жақты талдап, қарастыру жемісі баянды.

ҒЫЛЫМИ НӘТИЖЕЛЕРДІ ТАЛҚЫЛАУ. Зерттеу барысында алынған нәтижелерді талдау үрдісі келесі схема бойынша жүзеге асырылды: әр эксперимент деректері жеке қорытындыланды; екі эксперименттің нәтижелері салыстырылып, өзара сәйкестіктері тексерілді; эксперимент қорытындысы мен эксперименттен кейінгі сауалнама нәтижелерінің арасындағы байланыс орнатылды.

Инклюзивті білім беру үрдісіндегі психологиялық қатынас теориясының маңызын зерттеу мақсатында жүргізілген «Екі жақты баяндау тәсілінің» нәтижесін қорытындылау үрдісінде анықталды (1-кесте):

- сыналусшылардың жағдайға қатынасы бойынша тіркелген бастапқы бағаларында негативті қатынас шкаласы жоғары болды (-1,4);

1ЖБ нәтижесі серіктесін кінәлау арқылы, жағдайға қатынастың ширыққан деңгейін көрсетті;

- 2ЖБ үрдісінде сыналусшы орын алған оқиғаны серіктесінің көзқарасы тұрғысынан баяндау нәтижесінде, ширыққан қатынастың біршама бәсеңдегені мәлім болды (-1,0).

3-кесте: «Екі жақты баяндау тәсілі» бойынша сыналусшылар қатынасының мазмұны

Сыналусшылар		Негативті қатынас			Қалыпты қатынас		Оң қатынас		
		ШҚ	ЫҚ	НҚ	БҚ	СҚ	МҚ	ҚҚ	ҰҚ
1И	1С	-	+	-	-	-	-	-	-
	2С	-	-	+	-	-	-	-	-
1А	1С	+	-	-	-	-	-	-	-
	2С	-	+	-	-	-	-	-	-
1Е	1С	-	-	-	-	+	-	-	-
	2С	-	-	-	+	-	-	-	-
1Қ	1С	-	-	-	+	-	-	-	-
	2С	-	-	+	-	-	-	-	-
2Қ	1С	-	-	+	-	-	-	-	-
	2С	-	+	-	-	-	-	-	-

Сыналусшылар қатынасындағы өзгерісті жағдайға кеңінен қарау нәтижесі деп тұжырымдау оны дәлелдеуді қажет етеді; сондықтан, 3-кестеде эксперимент мазмұнындағы шкалалар

талданды. Кестеде сыналушы қатынасы «+» таңбасымен бейнеленген. Жағдайды бағамдаудың 3 шкаласын зерделеу барысында оң қатынасқа таңдау түспегені белгілі болды; ал негативті қатынас бойынша 7 таңдау және қалыпты қатынас бойынша 3 таңдау бар. Сыналушылар бойынша көрсеткіш: негативті қатынас – 70%, қалыпты қатынас – 30%, оң қатынас – 0.

3-кесте деректерін 1-кесте берілгендерімен салыстырғанда, 2ЖБ нәтижелерімен сәйкестік анықталды. Бұл – сыналушылар қатынасында оң өзгерістер тудыруға бағдарланған эксперимент болжамының расталғанының көрсеткіші.

«Болмысты баяндаудың 4 тәсілі» сынағы арқылы жүргізілген екінші эксперимент деректерін өңдеп, зерттеу нәтижелерінің өзара сәйкестігін тексеру үшін, бастапқы эксперимент шкаласы қолданылды. 8 өлшемнен тұратын 3 шкала бойынша сыналушылардың таңдауларының саны есептелді: негативті қатынас мазмұнындағы БҚ бойынша 1 таңдау, НҚ бойынша 7 таңдау және ШҚ бойынша 0, барлығы 8 таңдау; қалыпты қатынас мазмұнындағы БҚ бойынша 18 таңдау, СҚ бойынша 24 таңдау, барлығы 42 таңдау; оң қатынас мазмұнындағы МҚ бойынша 22 таңдау, ҚҚ бойынша 24 таңдау, ҰҚ бойынша 16 таңдау, барлығы 62 таңдау.

Алынған деректерді өңдеу екі кезеңнен құралды: алғашында әр өлшем бойынша таңдау саны (Тң.с) бағалау санына бөлінді, осылайша бағалау көрсеткіші (Бғ.к) анықталды; екінші кезеңде өлшемдердің көрсеткіштері шкалаларға топтастырылып, таңдау нәтижелері (Тң.н) белгілі болды. Эксперимент деректерін өңдеу үрдісі 4-кестеде бейнеленді (4-кесте).

4-кесте: «Болмысты баяндаудың 4 тәсілі» деректерін өңдеу нәтижесі

Ш/Ө	Қатынас шкалалары, өлшемдері							
	Негативті қатынас			Қалыпты қатынас		Оң қатынас		
	ШҚ	БҚ	НҚ	БҚ	СҚ	МҚ	ҚҚ	ҰҚ
Тң.с	0	1	7	18	24	22	24	16
Бғ.к	0	0,25	1,75	4,5	6	5,5	6	4
Тң.н	2			10,5 ~ 11		15,5 ~ 15		

Сонымен, екінші эксперимент нәтижесі бойынша жағдайға негативті қатынас танытқан сыналушылар саны 2 (7%), қалыпты қатынас 11 (40%), оң қатынаспен бағамдағандар 15 (53%), адамды құрады.

Екі сынақтың нәтижелерін салыстыру барысында, болмысты кешенді қабылдау басымдық танытатыны туралы эксперимент болжамы расталды. Бастапқы эксперимент 10 сыналушымен жүргізіліп, қатынас тар шеңберде – екі жақты бағамен өлшенді. Оның көрсеткіші: негативті қатынас – 70%, қалыпты қатынас – 30%, оң қатынас – 0. Ал, екінші экспериментке сынып ұжымы толық қатысып, 28 оқушы жағдайды 4 тәсіл тұрғысынан қарастырды. Оның нәтижесі: негативті қатынас – 7%, қалыпты қатынас – 40%, оң қатынас – 53%.

Эксперимент қорытындысы мен эксперименттен кейінгі сауалнама нәтижелерінің арасындағы тығыз байланыс келесі тұжырымдар жасауға негіз болды: қатынастың болмыс үшін маңызы зор; дифференциалды оқыту негізгі тәсіл болып табылатын инклюзивті ортада білім алушы субъектілер үшін қатынас мазмұнын талдау-саралау қажеттілігі жоғары; ЕББҚ оқушы үшін психологиялық қатынас өзектілігі дүниетаным мен мінез-құлық арасындағы өзара байланысты нығайтумен шартталады.

ҚОРЫТЫНДЫ. Инклюзивті сыныпта педагог оқушылардың жеке қажеттіліктерін назарда ұстай отырып, оларды мақсатты түрде жұптастыру, топтастыру арқылы, бірлескен іс-әрекеттің жүзеге асырылуына ұйытқы болады. Әсіресе, ЕББҚ баланың оқу-тәрбие үрдісіне нәтижелі тартылуын қамтамасыз ету аясында, өзара әрекеттесуге баулу – мұғалімнен психологиялық қатынас сапасын үздіксіз жетілдіріп отыруды талап етеді. Педагог осылайша инклюзивті ортада бірлескен әрекеттердің тиімділігін арттыруды ынталандыру жолында, ЕББҚ баламен қатар, әрбір оқушының танымдық қызығушылығы мен мінез-құлқын терең тани білуі керек. Бұл –

инклюзивті білім беру үрдісінің психологиялық аспектілеріне ерекше ден қоюды қажет етеді. Зерттеу барысында ЕББҚ баланың сыныпқа жылдам бейімделіп, оқу жетістігіне қол жеткізу мақсаты, психологиялық қатынас теориясын қолдану нәтижесінде табысты болатыны туралы жалпы болжам құрылып, қатынасты оның сапасын арттыру арқылы қамтамасыз ету тиімділігі туралы жұмысшы жорамал жасалды.

Қатынастың қаншалықты маңызды екенін білу және оның инклюзивті ортадағы өзектілігін негіздеу үшін, эксперименттік-тәжірибелік жұмыстардың жоспары құрылып, ұйымдастырылды. Білім беру ұйымының жұмыс кестесімен санаса отырып, жүргізілген сынаққа қатысқан инклюзивті сыныпта, көріп қабылдауы зақымданған бір ЕББҚ бала оқиды. Эксперимент алаңына бір сынып ұжымы толық тартылғанымен, нәтижелерді салыстыру мақсатында, әуелі ЕББҚ оқушының қатысуымен, шағын жиынға, жеңіл дәрежелі сынақ ұйымдастырылды. Оның нәтижесі зерттеу тобының алдын-ала жорамалдағанындай, психологиялық қатынастың тар шеңберін көрсетті.

Сынып ұжымында педагогтың оқушылармен өзара әрекеттесуі әлеуметтік коммуникацияға тәуелді болса, оның нәтижелілігі өз кезегінде психологиялық қатынасқа тәуелді екені анық. Осы ретте озық тәжірибелерге сүйеніп, жоғары сапалы инклюзивті орта мысалдарына жүгіну арқылы, сынып ұжымындағы қарым-қатынасқа ықпал ететін факторлар зерделенді. Соның негізінде эксперименттік жағдаяттар әзірленіп, сыналушыларға ұсынылды. Зерттеу тобы эксперименттің барынша шынайы өтуіне мүдделі болғандықтан, оқушылармен жұмысқа олардың сынып жетекшісі мен мектеп психологы тартылды. Осылайша, орасан зор дайындықпен ұйымдастырылған негізгі эксперимент нәтижесі сыналушылардың психологиялық қатынас сапасының артуына ықпал етті. Ол қатынас ауаны, ауқымы, көлемі, тереңдігі сынды факторларды қамти отырып, жеке тұлғалық-мінез-құлықтық сферадан танымдық-метатанымдық деңгейге көтерілді. Мәселен, сыналушы зейінін «менің көзқарасым», «оның көзқарасы», «ортаның пікірі», «жаһан қатынасы» сынды төрт аймақты қамтуға бағыттауды бағдарлай отырып, инклюзивті кеңістікте қалыптасқан ахуалды және соның ішінде ЕББҚ оқушы жағдайын зерттеуге мүмкіндік туды. Психологиялық экспериментте сыналушылардың өзара қатынастарынан тыс, орта мен уақыттың әсері және жағдайды кәсіби- талдау, бағамдау айнымалылықтары да есепке алынды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. *Инклюзивті білім беру моделі (KZEMP/QCBS-12 келісімшарты негізінде жасалған).* – Астана, 2024. – 104 б.
2. *Кохан С.Т. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в вузе.* – Чита: ЗабГУ, 2018. – 172 с.
3. *Баринова Е.Б. Теория и практика инклюзивного обучения в образовательных организациях.* – Москва: Изд. Юрайт, 2023. – 97с.
4. *Богданова Т.Г. Инклюзивное обучение лиц с сенсорными нарушениями.* – Москва: Изд. Юрайт, 2023. – 224 с.
5. *Сүлейменова Р.А. Методологические подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан // Открытая школа, №7 (118), сентябрь 2012, стр. 20-25.*
6. *Хитрюк В.В. Отечественный и зарубежный опыт обеспечения инклюзии в общем образовании: противоречия, проблемы, задачи // Педагогическая наука и образование.* – Минск: БГПУ, 2022. – № 3. – стр. 86-98.
7. *Мовкебаева З.А. Инклюзивное образование.* – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2014. – 200 с.
8. *Выготский Л.С. Вопросы детской психологии.* – Москва: Юрайт, 2016. – 512 с.
9. *Соукаку Е.Р. Профиль инклюзивного класса (ICP): Исследовательское издание. Издательство Пола Х. Брукса.* – 2016.

<https://scholar.google.ru/citations?user=XecCncYAAAAJ&hl=ru>

10. 2024-2025 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептерінде білім беру процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы әдістемелік нұсқау хат. – Астана, 2024. – 116 б.
11. Оспанбаева М.П. Салыстырмалылық теориясын психологияда қолдану ерекшеліктері // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы, «Психология» сериясы №2 (63), - Алматы. 2020ж. 78-84 бб.
12. Ospanbayeva M.P., Oralymbetova G.U. Study of interpersonal conflict resolution within psychological attitude theory // Вестник Dumaty University, №1, 2024г. Сmp. 140-148 <https://doi.org/10.55956/FIWU9911>
13. Irwin S.H., Lero D.S. Inclusion quality: Children with disabilities in early learning and childcare in Canada. Canada: Breton Books. 2020. <https://specialinkcanada.org/resources/Inclusion%20Quality.pdf>.

References

1. Implementation of the "education model (KZEMP/QCBS-12 "build the future in a negative direction"). - Astana, 2024. – 104 P.
2. Kohan S. T. psychological and pedagogical support of students with disabilities and disabilities at the University. - Chita: Zabgu, 2018. – 172 P.
3. Barinova E. B. theory and practice of inclusive education in educational organizations. - M.: Publishing House "Yurayt", 2023. - 97C.
4. Bogdanova T. G. inclusive education for people with sensory disorders. - M.: Publishing House "Yurayt", 2023. - 224 P.
5. Suleimenova R. A. methodological approaches to the development of inclusive education in the Republic of Kazakhstan // Open School, No. 7 (118), September 2012, pp. 20-25.
6. Khitryuk V. V. domestic and foreign experience in ensuring inclusion in the general education system: contradictions, problems, tasks // pedagogical science and education. - Minsk: BSPU, 2022. - No. 3. – pp. 86-98.
7. Movkebaeva Z. A. inclusive education. - Almaty: Abai Kaznpu, 2014 – - 200 P.
8. Vygotsky L. S. questions of child psychology. - M.: Yurayt, 2016. - 512 P.
9. Soukaku E. P. Inclusive primary school class (PMS): a scientific study. Paul H. Brooks Publishing House. - 2016. <https://scholar.google.ru/citations?user=XecCncYAAAAJ&hl=ru>
10. headgear in order to improve the system of formation of features of the organizers of the educational process in the general bilim beretin School of the Republic of Kazakhstan in the 2024-2025 academic year. - Astana, 2024. – 116 P.
11. Ospanbayeva M. P. relativity theory of Psychology, features of koldan // Bulletin of Abai kaznpu, series "Psychology" No. 2 (63), Almaty. 2020 pp. 78-84.
12. Ospanbayeva M. P., Uralymbetova G. U. study of the resolution of interpersonal conflicts in the framework of the theory of psychological relations // Bulletin of Dulat University, No. 1, 2024, pp. 140-148. <https://doi.org/10.55956/FIWU9911>
13. Irwin S. H., Lero D. S. inclusive quality: children with disabilities in early education and childcare in Canada. Canada: Breton Books. 2020. <https://specialinkcanada.org/resources/Inclusion%20Quality.pdf>

Д.И. Ордагулова¹

¹Туран университеті, Қазақстан, Алматы қаласы

ЖОО СТУДЕНТТЕРІНДЕГІ СӘЙКЕСТІЛІК СТИЛЬДЕРІ МЕН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАНАҒАТ АРАСЫНДАҒЫ ӨЗАРА БАЙЛАНЫС

Аңдатпа

Мақалада Абай атындағы ҚазҰПУ студенттері арасындағы сәйкестік стильдері мен психологиялық қанағат арасындағы өзара байланыс мәселесі қарастырылады. Зерттеуде К.Риффтің «Психологиялық қанағат шкаласы» және «Сәйкестілік стильдері сауалнамасы» қолданылады. Іріктеме 2023-2024 оқу жылында көп сатылы кластер әдісімен таңдалған 256 ұл және қыз студенттерден (158 қыз және 96 ұл) тұрды. Сәйкестік стилі мен психологиялық қанағат арасындағы байланыс регрессия арқылы бағаланады, ал олардың арасындағы жыныстық белгілері бойынша айырмашылық тәуелсіз t-критерийінің көмегімен талданады. Нәтижесінде, нормативті сәйкестік стильдері мен психологиялық қанағат арасында мәнді оң байланыс және диффузды сәйкестік стильдері мен психологиялық қанағат арасында мәнді теріс байланысты көрсетті. Жыныстық ерекшелікке келетін болсақ, сәйкестік стилінің түрлері мен психологиялық қанағат арасында айтарлықтай айырмашылық анықталмады. Осылайша, сәйкестік стильдері мен психологиялық қанағат арасында мәнді байланыстың бар екендігі эмпирикалық тұрғыдан дәлелденеді.

Түйін сөздер: студент, психологиялық қанағат, сәйкестік стильдері.

Ордагулова Д.И.¹

¹Университет Туран, Казахстан, Алматы

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ СТИЛЯМИ ИДЕНТИЧНОСТИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ БЛАГОПОЛУЧИЕМ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация

В статье рассматривается взаимосвязь стилей идентичности и психологического благополучия студентов КазНПУ им.Абая. В исследовании использованы «Шкала психологического благополучия» К.Риффа и «Опросник стилей идентичности». Выборку составили 256 студентов мужского и женского пола (158 девушек и 96 юношей), отобранных многоступенчатым кластерным методом в 2023-2024 учебном году. Независимый t-критерий используется для изучения гендерных различий в связи между стилем идентичности и психологическим благополучием, а для оценки этой взаимосвязи используется регрессионный анализ. Результаты показали, что нормативные стили идентичности и психологическое благополучие были значительно положительно коррелированы, в то время как диффузные стили идентичности и психологическое благополучие были значительно отрицательно коррелированы. Не было обнаружено заметных различий между типами идентификации и психологическим благополучием в зависимости от пола. Однако эмпирические исследования продемонстрировали сильную корреляцию между типами идентичности и психологическим благополучием.

Ключевые слова: студент, психологическое благополучие, стили идентичности.

Ordagulova D.I.¹

¹University of Turan, Kazakhstan, Almaty

THE RELATIONSHIP BETWEEN IDENTITY STYLES AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract

The article examines the relationship between identity styles and psychological well-being of students at the Kazakh National Pedagogical University named after Abay. The study used the «Psychological Well-Being Scale» by K. Rieff and the «Identity Styles Questionnaire». The sample consisted of 256 male and female students (158 girls and 96 boys), selected by a multi-stage cluster method in the 2023-2024 academic year. The relationship between identity style and psychological well-being is assessed using regression, and differences by gender are analyzed using an independent t-test. The results revealed a strong negative link between dispersed identity styles and psychological well-being and a noteworthy positive correlation between normative identity styles and psychological well-being. Regarding gender characteristics, no significant differences were found between identity styles and psychological well-being. Thus, it has been empirically proven that there is a significant relationship between identity styles and psychological well-being.

Keywords: student, psychological well-being, identity styles.

КІРІСПЕ.

Студенттің тұлғалық сәйкестілік стилі мен психологиялық қанағаты арасындағы байланыс жоғары оқу орындарындағы жастардың қазіргі заманғы мәселелері бойынша маңызды келетін тақырып болып табылады. Өзін-өзі тану, кәсіби сәйкестік шектеулері және жағдайға бейімделу өмірдің осы кезеңіне тән мәселелер және барлығы психобелсенділікке әсер етеді. Студенттік шақ деп танылатын тұлғаның дамуының қиын кезеңінде адамдар өздерін еркін ұстау үшін нұсқаулар мен әрекеттерді іздейді. Бұл кезеңде жастар өздерінің кім екенін анықтау үшін күреседі және Эрик Эриксон бұл мәселенің қанағаттанарлық шешіміне қол жеткізу психологиялық өсудің алғышарты болып табылатын өзінің жеке басының біртұтас сезімін дамытуға кепілдік береді деп мәлімдейді. [1]

Психология саласында жүргізілген ауқымды зерттеулердің арқасында психологиялық қанағаттану мәселесі 19-ғасырдың ортасынан бастап ғылыми зерттеу тақырыбы ретінде айтарлықтай назар аударыла бастады. Позитивті психологияның танымалдығы артып келе жатқандықтан, бұл идеяны зерттеуге деген қызығушылық та артып келеді. Көптеген зерттеуші ғалымдар психикалық бұзылулар мен ауруларды осы тұрғыда зерттеуге кеңес бермейді, оның орнына адам ресурстары мен әлеуетінің оң дамуына баса назар аударуды жөн көреді. [2], [3], [4], [5],[6].

Көптеген теориялық ұстанымдар психологиялық қанағаттанудың табиғатын соңғы жүргізілген зерттеулердің нәтижесінде пайда болды [1].

Позитивті психология Фредерика Виссинг пен Карина ван Эден жасаған психологиялық мінез-құлық моделіне негізделген. Ғылыми зерттеулерге сәйкес, қанағаттану-бұл бірқатар өзара байланысты элементтері бар күрделі құбылыс. Ол психологиялық қанағаттанудың субъективті де, объективті де құрамдас бөліктері бар екенін, сонымен бірге оның назарын маңызды сәттерге аударатынын атап көрсетеді. Әлеуметтік байланыстар, өзін-өзі тану және жеке даму сияқты маңызды белгілерді білдіретін объективті белгілерден айырмашылығы, субъективті аспектілер қанағаттану, бақыт және жағымды эмоциялар сияқты сезімдерді білдіреді. [7].

Висконсин-Мэдисон Университетінің Жастар психологиясы институтының жетекшісі және психология профессоры-Американдық психолог Кэрл Д.Райф, психологиялық даму және тұлғаны дамыту теориясы саласында бұл ғалым өзінің зерттеулерімен танымал. Психологиялық білімдер, жалпы денсаулық сақтау, қанағаттану және адам дамуы саласындағы зерттеулерге

оның эвдаймоникалық ауысым бойынша жұмысы әсер етті. Оның тұлға дамуының бірнеше маңызды аспектілерін қамтитын психологиялық мінез-құлық туралы көзқарастары ең мұқият және маңыздыларының бірі болып табылады [8]. Рифф моделі қазіргі күрделі модельдерден (мысалы, бақытты сезіну немесе өмірге қанағаттану) айырмашылығы, тұлғалық дамытудың және жеке прогрестің бірнеше аспектілеріне шоғырланған. Психологиялық Мінез-құлық маңызды элементтер Рифф тұжырымдамасында оның психологиялық трансформация парадигмасының алты негізгі тірегіне бөлінді: өзін-өзі қабылдау, салауатты тұлғааралық байланыстар, жеке өсу, автономия және қоршаған ортаны меңгеру болды.

Студенттің психологиялық әл-ауқаты әртүрлі сипаттамалар (мысалы, эмоционалдық тұрақтылық пен сенімділік) мен тұрақты әсер етуші элементтер (мысалы, өмір сүру жағдайлары, оқу мүмкіндіктері және әлеуметтік қолдау) арасындағы тепе-теңдікпен тығыз байланысты деп тұжырымдамалауға болады. Осы тепе-теңдікті сақтай отырып, студенттер өздерінің эмоционалдық жағдайы мен бағытын бағалай алады және жеке және академиялық өмірінің талаптарына тиімдірек бейімделе алады.

«Сәйкестілік» термині 1950 жылдардан бастап кеңінен тарала бастады. Сәйкестілік – тұлғаның қалыптасуы жасөспірімге дейінгі кезеңде жүретін және әлеуметтік-психикалық құрылым болып табылатын термин. Эриксон және басқа да психологтардың пікірінше, сәйкестіліктің қалыптасуы жасөспірім шақтан, яғни бұл жеке тұлғаның дамытуына бейімділік пайда болатын уақытта басталатындығын көрсетеді. Құндылықтарды, нанымдарды, өмірлік мақсаттарды таңдау сәйкестіктің негізгі белгілері болып табылады. Студенттік жылдардағы негізгі үрдіс - бұл жеке тұлғаның жеке өмірін, сенімдерін, мақсаттары мен қоғамдағы рөлін зерттеумен және тұжырымдаумен байланысты ортақ сәйкестікті құру. Бұл кезеңдегі сәйкестіліктің дамуы мен тұлғаның ә психикалық, эмоционалдық және өзін-өзі бағалаудың өсуі бір-бірімен қатар жүретінділігі айқындалады.

Тұлға өзінің жеке, кәсіби немесе интеллектуалды өмірінде кедергілерге тап болған кезде, бұл процесс одан сайын күшейе түседі. Эрик Эриксонның тұжырымдамасына сәйкес, білім алу ортасы шешім қабылдауға, мәселелерді шешуге және күнделікті мәселелерді шешуге көмектесетін құрылымды қалыптастырады. Бұл сонымен қатар студенттің өмірлік таңдауына және тұрақты тұлғаның қалыптасуына әсер етеді. Сәйкестілік- жеке тұлғаның қоғаммен қарым-қатынас жасау және қоршаған ортада өзінің бірегейлігін көрсету тәсілін білдіреді. Жеке адамдар қоғам мен мәдениетке жатқанымен, олардың ерекше қасиеттері бар екенін білдіреді [1].

Берзонцки мен Салливанның пайымдауынша, адамдар проблемаларды шешуде, шешім қабылдауда және жеке тұлға қалыптастыруда әлеуметтік-когнитивті жүйелерді пайдаланады, олар сонымен қатар жеке адамдар арасындағы сәйкестіктің әртүрлілігін көрсетеді. Ол сәйкестілікке қатысты ақпаратты өңдеудің үш түрін ұсынады: ақпараттық стиль, нормативті стиль және қашу стилі. Зерттеулер көрсеткендей, сәйкестікке бағытталған ақпараттық бағдар өзін-өзі көрсетумен, проблемаларды шешуге деген ұмтылыспен, мойындауға деген жоғары сұраныспен, когнитивті күрделілікпен, саналы шешім қабылдаумен және ризашылық пен ашықтық сияқты жақсы эмоциялармен жақсы байланысты. [9]. Жеке тұлғаның қарым-қатынас стилі экологизммен, берілгендікпен, дербестікпен, тұлғалық өсумен, тұлғааралық оң қарым-қатынаспен және өмірлік мақсатпен қолайлы және маңызды байланысы бар екендігін Шокри және басқа да көптеген авторлар анықтады (2006). Сонымен қатар, автономиямен теріс және маңызды ассоциация және сәйкестілік стильдері мен міндеттемелерінің нормативтік түрімен оң және маңызды байланысы табылды. Зерттеу қашу сәйкестік түрі мен міндеттеме, автономия, жеке өсу және өмірлік мақсат арасындағы маңызды және жағымсыз корреляцияны анықтады. [10]. Осылайша, бұл зерттеудің мақсаты сәйкестендіру түрлері мен психологиялық қанағаттанудың бір-бірімен байланысын зерттеу болып табылады.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Зерттеу іріктемесі көп сатылы кластерлеу әдісімен таңдалған Абай атындағы ҚазҰПУ-ң әртүрлі факультеттерінен 98 ұл және 158 қыздардан тұратын 256 студенттен құралды.

Сәйкестілік стильдері мен психологиялық қанағат арасындағы корреляцияны анықтау үшін Пирсонның корреляция әдісі, әрбір сәйкестілік стилінің психологиялық қанағатқа қосқан үлесін анықтау үшін регрессия, ұл және қыз студенттер арасындағы айырмашылықты анықтау үшін тәуелсіз t-критерийі қолданылды.

Зерттеудің субъектілері ретінде Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университетінің студенттері қарастырылды. Респонденттер саны N= 256, оның ішінде жынысы бойынша 98 ер және 158 әйел. Регрессиялық талдау әрбір сәйкестілік стилінің психологиялық қанағаттануға әсерін анықтау үшін пайдаланылды, тәуелсіз t-тест ерлер мен әйелдер студенттері арасындағы кез келген айырмашылықтарды зерттеу үшін пайдаланылды, Ал Пирсонның корреляциялық әдісі сәйкестік стильдері мен психологиялық қанағаттану арасындағы байланысты талдау үшін пайдаланылды.

Психологиялық қанағат шкаласы алғаш рет 1980 жылы К. Рифф тарапынан әзірленген. Бастапқыда бұл шкала 120 сұрақтан құралған, бірақ кейінірек 84, 54 және 18 сұрақтан тұратын қысқартылған нұсқалары жасалды. Бұл шара алты субтесттен тұрады: басқаларға үстемдік ету, өзін-өзі қабылдау, тұлғааралық оң байланыстар, тәуелсіздік, адамның өмірлік мақсатын анықтау және жеке өсу. 84 сұрақтан тұратын формасында әрбір фактор 14 сұрақтан тұрады, сыналушыға сұрақтарды оқып шығып, жауап нұсқаларының бірін таңдау арқылы өзі туралы пікірін көрсету ұсынылады: толық келіспеймін, ішінара келіспеймін, келіспеймін, келісемін, ішінара келісемін, толық келісемін. Әр сұрақ 1,2,3,4,5,6 ұпайларымен белгіленді. Жоғары ұпай психологиялық қанағаттың жақсы екенін көрсетеді.

Көптеген зерттеулер психологиялық шаралардың негізділігі мен сенімділігін растады. Д.Диерендонол субшкалалардың бір-бірімен ішкі үйлесімділігі бар деп тапты және альфа Кронбах 0,77-0,90 аралығында. Шмутте және Рифф (1997) зерттеуі психологиялық қанағат шкаласының ішкі жарасымдылығын 0,82-0,90 аралығында анықтаған. Баяни мен оның әріптестері (1999) өткізген зерттеуде сауалнаманың парсылық нұсқасының сенімділігі қанағаттанарлық деңгейде деп бағаланған. Бұл зерттеуден алынған деректерге сәйкес, альфа Кронбах коэффициенті 0,85-тен 0,90-ға дейінгі аралықта болды [11].

Сәйкестік стильдері сауалнамасы. Балалардың жеке басына қатысты мәселелерді шешу үшін қолданатын әлеуметтік-когнитивті стратегияларын бағалау үшін Берзонский осы сауалнаманы жасады. Берзонски балалардың сәйкестілікті үш түрлі жолмен немесе үш түрлі стильмен өңдейтінін айтады. Сауалнамада сәйкестіліктің үш стилі бағаланады, атап айтсақ, ақпараттық стиль, нормативті стиль және қашу стилі. Сәйкестілік стилінің 10 сұрағы (3,8,13,17,24,27, 29,31,36,38 сұрақтары) қашу стиліне, 10 сұрағы (1,7,9,11,12,14,15,20,22,39) міндеттеме шкаласына қатысты. Адамдар сұрақтарға бес балдық шкала бойынша жауап берді (толық келіспеймін=1, келіспеймін=2, ішінара келісемін=3, келісемін=4, толықтай келісемін=5). 9,11,14 және 20 сұрақтар кері есептеледі. Сәйкестіліктің ақпараттық, нормативті және қашу стилі үшін сенімділік коэффициенттері 0,75, 0,72, 0,81 және 0,85-ті құрайды. Ал ақпараттық, нормативті және қашу стильдері үшін бұл көрсеткіштер Гахари, Атеф Вахид, Дожкам және Мұхаммадиан мәліметтеріне сәйкес 0,59, 0,64 және 0,87-ге тең.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ ЖӘНЕ ОНЫ ТАЛДАУ

Кесте 1. Субъектілерді жыныстық айырмашылықтары бойынша бөлу

Жынысы	Жиілік көрсеткіштері	Жиілігі пайыздық көрсеткіші бойынша
ұлдар	96	39,4
қыздар	156	62,8

Кесте 2. Зерттелушілердің стандартты ауытқулары, орташа және жоғары- төмен көрсеткіштері

Айнымалы	Индикатор	Саны	Орташа мәні	ST	Макс. балл	Мин. балл
Психологиялық қанағат	Өзін-өзі қабылдау	252	52,10	9,86	73	20
	Автономия	252	56,90	7,70	74	38
	Қоршаған органы басқару	252	58,11	7,85	76	38
	Өмірлік мақсат	252	58,11	7,85	76	38
	Адамдармен позитивті қарым-қатынас	252	58,75	11,05	81	38
	Тұлғалық даму	252	63,88	8,62	84	46
Сәйкестілік стильдері	Нормативті	252	34,44	4,93	45	21
	Қашу	252	26,64	6,42	41	16

Кесте 3. Психологиялық қанағат пен сәйкестілік арасындағы байланыстың сипаттамалары

Айнымалы	Өзін қабылдау	Автономия	Органы басқарушылық	Өмірдегі мақсаттар	Адамдармен позитивті қарым-қатынас	Тұлғалық даму	Ақпараттық стиль	Нормативті стиль	Қашу стилі	Психологиялық қанағат
Өзін-өзі қабылдау	1	0,42**	0,675**	0,562**	0,565**	0,486**	0,309**	0,392**	0,038	0,786**
Автономия	-	1	0,520**	0,308**	0,375**	0,520**	0,252**	0,072	-0,36	0,665
Қоршаған органы басқару	-	-	1	0,545**	0,542	0,524**	0,310**	0,353**	-0,109	0,838**
Өмірлік мақсат	-	-	-	1	0,485**	0,704**	0,452**	0,320**	-0,36**	0,783**
Адамдармен позитивті қарым-қатынас	-	-	-	-	1	0,485**	0,308**	0,279**	-0,16*	0,827**
Тұлғалық даму	-	-	-	-	-	1	0,454**	0,136*	-0,27**	0,764**
Ақпараттық стиль	-	-	-	-	-	-	1	0,365**	-0,082	0,423**
Нормативті стиль	-	-	-	-	-	-	-	1	0,138*	0,0325**
Қашу стилі	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-0,18**
Психологиялық қанағат	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1

3 кестеден көруге болатындай, сәйкестіліктің ақпараттық стилі мен психологиялық қанағат арасында оң әрі статистикалық маңызды байланыс ($r=0,0423^{**}$) бар. Сонымен қатар, нормативтік сәйкестілік стилі мен психологиялық қанағат арасында да оң әрі статистикалық маңызды байланыс ($r=0,325^{**}$) анықталған. Ал қашу сәйкестілік стилі мен психологиялық қанағат арасында теріс әрі статистикалық маңызды байланыс ($r=-0,18^{**}$) байқалады.

Кесте 4. Детерминация коэффициенттері мен регрессия коэффициенттерінің нәтижелері

Критериалды айнымалы	Болжаушы айнымалы	R	Стандартты регрессия коэффициенті (beta)	T	P
Психологиялық қанағат	Нормативті стиль	0,420	0,151	2,745	0,009
	Ақпараттық стиль	0,375	0,157	2,778	0,008
	Қашу стилі	0,325	-0,178	-3,609	0,001

4-кестеде сәйкестендіру түрлеріне негізделген психологиялық қанағаттануды болжау қабілетін анықтау үшін жүргізілген регрессиялық талдау тестінің нәтижелері көрсетілген. Кестеде әрбір сәйкестендіру стилі үшін болжанған психологиялық қанағаттану дәрежесінде айтарлықтай айырмашылықтар бар екендігі көрсетілген. Олардың барлығының ішінде нормативті сәйкестілік стилі анықтаудың ең үлкен коэффициентіне ие, яғни ол басқа сәйкестілік түрлеріне қарағанда оқушылардың психологиялық әл-ауқатын дәлірек болжайды.

Кесте 5. Психологиялық қанағат пен жыныстық сәйкестілік стильдеріндегі t мәнінің бөлінуі

Айнымалы	Жынысы	Орташа	ST	T	Еркіндік жылдамдығы	Деңгей
Психологиялық қанағат	Қыз	357,45	43,65	1,38	218,15	0,203
	Ұл	346,18	40,65			
Ақпараттық сәйкестілік стилі	Қыз	38,17	6,35	1,98	224,44	0,071
	Ұл	41,08	5,72			
Нормативті сәйкестілік стилі	Қыз	33,34	4,96	1,40	205,213	0,20
	Ұл	34,09	4,98			
Қашу сәйкестілік стилі	Қыз	27,08	6,38	-1,04	202,81	0,31
	Ұл	26,27	6,47			

5-Кестеде келтірілген мәліметтер негізінде ұлдар мен қыздардың психологиялық қанағаттанушылығы статистикалық маңызды айырмашылық жоқ екендігі анықталды. Сонымен қатар, ерлер мен әйелдер студенттерінің ақпараттық сәйкестендіру стильдері арасында статистикалық маңызды айырмашылық жоқ.

ҚОРЫТЫНДЫ

Зерттеу нәтижелері психологиялық қанағаттану пен ақпараттың сәйкестілік стилі арасындағы күшті, статистикалық маңызды корреляцияны ($r=0,0423^{**}$) көрсетті. Сонымен қатар, психологиялық қанағаттану мен нормативті сәйкестік стилі арасында әлсіз, бірақ позитивті және маңызды корреляция табылды ($r=0,325^{**}$). Ал психологиялық қанағаттану мен қашу сәйкестілік стилі түрі ($r=-0,18^{**}$) арасында әлсіз, бірақ статистикалық маңызды корреляция бар екені көрсетілді.

Зерттеу Барысында Георгиос Велиора, Хар ки Босса, Томми Филлипс және Джей Питтман психологиялық қанағаттану мен сәйкестендірудің әртүрлі түрлері арасында күшті корреляция тапты. Алдыңғы зерттеулерге сәйкес, жағдайдан қашатын адамдардың психологиялық бақыты төмен, бірақ оқуға ұмтылатын адамдар үлкен психологиялық қанағаттанушылықты көрсетеді. Нормативті бағдар мен психологиялық орындалудың әр түрлі типтері арасында оң және теріс корреляциялар бар.

Қашу бағытын ұстанушылар мінез-құлық ауытқулары мен шешім қабылдаудағы проблемаларды жиі көрсетті, олар жалпы қанағаттану деңгейінің төмендеуімен байланысты болды, дегенмен қашу бағыты төрт психологиялық қанағаттану шкаласы бойынша ұпайларды айтарлықтай болжамаған. Сонымен қатар, жеке тұлғаның өсуі мен дербестігі—психологиялық қанағаттанудың екі қыры—сәйкестілік түрлеріне сәйкес келетін ерекше қасиеттерге ие. Тұлғаның даму шкаласының көрсеткіштері сәйкестіктің үш түрінің әрқайсысы бойынша айтарлықтай болжалды.

Ақпараттық бағдар бойынша жоғары және нормативті және қашу бағдары бойынша төмен балл жинағандар тұлғалық даму шкаласы бойынша жоғары балдарға ие болады. Алдыңғы зерттеулер қашу бағдары мен психологиялық қанағат кері байланысатынын көрсетті.

Шоқри мен оның әріптестерінің зерттеуіндегі корреляциялық матрица психологиялық қанағаттану шаралары мен ақпараттың сәйкестік стилі арасындағы берік және қолайлы байланысты анықтады. Психологиялық қанағаттану рейтингтері мен нормативті сәйкестік стилі де оң және айтарлықтай корреляцияланғаны көрсетілді (теріс және шамалы корреляцияланған байланысты анықтаған автономия шкаласын қоспағанда). Автономия, қоршаған ортаны бақылау, тұлғалық даму және психологиялық қанағаттанудың өмірлік мақсаттарының таразылары қашу стилімен теріс және маңызды қарым-қатынасты көрсетті, ал адамдармен оң қарым-қатынас және өзін-өзі қабылдау көрсеткіштері теріс, бірақ елеусіз қарым-қатынасты көрсетті.

Біздің қорытындыларымызға сәйкес, әрбір сәйкестік стилінің регрессиялық талдауда бірегей коэффициенті болды, бұл олардың барлығының бірдей әсер ету дәрежесіне ие емес екенін және әрбір сәйкестік стилі психологиялық қанағаттануды болжауға әртүрлі үлес қосатынын көрсетеді.

Сәйкестендірудің басқа стильдерімен салыстырғанда, сәйкестендірудің нормативтік стилі анықтаудың ең үлкен коэффициентіне ие, бұл оны психологиялық бақытты едәуір болжауға мүмкіндік береді.

Бұл зерттеудің нәтижелері Шоқридің зерттеуінің нәтижелерімен сәйкес келеді. Психологиялық қанағаттану мен сәйкестілік стильдері айтарлықтай өзара байланысты болғанымен, әрбір сәйкестілік стилінің болжамды күші бір-бірінен ерекшеленеді және олардың ешқайсысы психологиялық қанағаттанумен үйлеспейді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Эриксон Э. *Идентичность: юность и кризис* / Пер. с англ. М., 1996
2. Аргайл, М. *Психология счастья [Текст]* / М. Аргайл/ Под ред. М.В. Кларина; Пер. с англ. - М.: Прогресс, 2007. -403с.
3. Бонивелл, И. *Ключи к благополучию: Что может позитивная психология [Текст]* / Пер. с англ. М. Бабичевой.-М.: Время, 2009. - 192 с.
4. Селигман, М. *В поисках счастья. Как получать удовольствие от жизни каждый день* / М. Селигман / Изд-во «Манн, Иванов и Фербер», 2010.-320 с.
5. Селигман, М. *Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни* / М. Селигман / перев. с англ. — М.: Издательство «София», 2006. — 368 с.
6. Бочарова, Е.Е. *Психология субъективного благополучия молодежи [Текст]* / Е.Е. Бочарова - Саратов: Изд-во СГУ, 2012. - 200 с.
7. Виссинг М., Ван Иден К. *Психологиялық қанағат: фортигендік концептуализация және эмпирикалық нақтылау. Оңтүстік Африка Психологиялық қоғамының 3-ші жыл сайынғы конгресінде ұсынылған баяндама. Дурбан, Оңтүстік Африка, 1997 ж.*
8. Рифф К., Сингер Б. *Адам денсаулығының жағымды қырлары. Психологиялық анықтама* №19, бб. 1-28
9. Берзонски М., Салливан С. *Социально-когнитивные аспекты стиля идентичности: потребность в познании, эмпирической открытости и самоанализ. Журнал исследования подростков №7, с. 140-155*

10. Шокри О. Индивидуальная разница в стилях идентичности и психологическое благополучие: роль приверженности. *Новые проблемы в когнитивных науках*, 2-ое издание, с. 33-46
11. Шмутте П., Рифф К. Личность и психологическое благополучие: пересмотр методов и смысла. *Журнал социальной психологии и личности* №73, с.549-559.

References

1. Erikson E. *Identichnost: yunost i krizis* / Per. s angl. M., 1996
2. Argajl, M. *Psihologiya schastya* [Tekst] / M. Argajl/ Pod red. M.V. Klarina; Per. s angl. - M.: Progress, 2007. -403s.
3. Bonivell, I. *Klyuchi k blagopoluchiyu: Chto mozhet pozitivnaya psihologiya* [Tekst] / Per. s angl. M. Babichevoj.-M.: Vremya, 2009. - 192 s.
4. Seligman, M. *V poiskah schastya. Kak poluchat udovolstvie ot zhizni kazhdyj den* / M. Seligman / Izd-vo «Mann, Ivanov i Ferber», 2010.-320 s.
5. Seligman, M. *Novaya pozitivnaya psihologiya: Nauchnyj vzglyad na schaste i smysl zhizni* / M.Seligman / perev. s angl. — M.: Izdatelstvo «Sofiya», 2006. — 368 s.
6. Bocharova, E.E. *Psihologiya subektivnogo blagopoluchiya molodezhi* [Tekst] / E.E. Bocharova - Saratov: Izd-vo SGU, 2012. - 200 s.
7. Vissing M., Van Iden K. *Psihologiyalyq qanazat: fortigendik konceptualizaciya zhane empirikalыq naqtylau. Oqtystik Afrika Psihologiyalyq qozamynыq 3-shi zhyl sajynzy kongresinde usynylsan bayandama. Durban, Oqtystik Afrika, 1997 zh.*
8. Riff K., Singer B. *Adam densaulыgynыq zhaqymdy qyrlary. Psihologiyalyq anyqtama №19, bb. 1-28*
9. Berzonski M., Sallivan S. *Socialno-kognitivnye aspekty stilya identichnosti: potrebnost v poznanii, empiricheskoy otkrytosti i samoanaliz. Zhurnal issledovaniya podrostkov №7, s. 140-155*
10. Shokri O. *Individualnaya raznica v stilyah identichnosti i psihologicheskoe blagopoluchie: rol priverzhennosti. Novye problemy v kognitivnyh naukah, 2-oe izdanie, s. 33-46*
11. Shmutte P., Riff K. *Lichnost i psihologicheskoe blagopoluchie: peresmotr metodov i smysla. Zhurnal socialnoj psihologii i lichnosti №73, s.549-559.*

МРНТИ: 15.41.39

10.51889/2959-5967.2024.80.3.016

Кудушева Н.А.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая

АНАЛИЗ МОТИВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОЙ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В данной статье рассматривается влияние мотивационных процессов на развитие личностной самоэффективности студентов вуза. В процессе обучения у студентов возникают три академических мотива: мотивация к саморазвитию — желание продвигать свои способности и потенциал в учебной деятельности, повысить чувства компетентности и мастерства, и мотивация к саморазвитию. Уважение — это чувство уверенности в себе и повышение самооценки за счет достижений в учебе. Стремление и амотивация - определяется отсутствие интереса к учебной деятельности и непонимание ее смысла. Рассматривается формирование личностной эффективности на этапе вуза, ее влияние на социальные и академические достижения. Кроме того, отображаются результаты корреляционного анализа. В целом показано, что на развитие личностной самоэффективности учащихся оказывают влияние

мотивационные процессы, важна мотивация и подчеркивается необходимость совершенствования механизмов мотивационной поддержки в образовательном процессе.

В исследовании приняли участие 270 студентов (41% мальчиков и 59% девочек) 1-4 курсов бакалавриата, магистратуры по специальностям психология, менеджмент, маркетинг, юриспруденция, финансы. Исследование проводилось в онлайн формате на базе 3 вузов, а именно Казахского национального педагогического университета имени Абая (КазНПУ), университета имени Сулеймана Демиреля (SDU), университета «Туран».

Ключевые слова: студенты, самоэффективность, личностная самоэффективность, мотивация, академическая мотивация, корреляция.

Н.А. Кудушева¹

¹*Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті*

СТУДЕНТТЕРДІҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ӨЗІНДІК ТИІМДІЛІГІ ДАМУЫНА ӘСЕР ЕТУШІ МОТИВАЦИЯЛЫҚ ПРОЦЕСТЕРДІ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Бұл мақалада ЖОО студенттерінің тұлғалық өзіндік тиімділігі дамуына мотивациялық процестердің әсері зерттеледі. Зерттеу барысында студенттерде үш академиялық мотивтер, яғни өзін-өзі дамыту мотивациясы – оқу іс-әрекеті аясында өз қабілеттерін, әлеуетін дамытуға, шеберлік пен құзыреттілік сезіміне жетуге ұмтылу, өзін құрметтеу мотивациясы – өзінің маңыздылығын түсіну және оқудағы жетістіктері арқылы өзін-өзі бағалауды арттыру үшін оқуға деген ұмтылыс және амотивация – оқу іс-әрекетіне деген қызығушылығы мен оның мәнділігін түсіну сезімінің болмауы анықталады. ЖОО кезеңінде тұлғалық тиімділіктің қалыптасуы, оның әлеуметтік және академиялық жетістіктеріне әсері қарастырылады. Сонымен қатар, корреляциялық талдаудың нәтижелері көрсетіледі. Жалпы алғанда, студенттердің тұлғалық өзіндік тиімділігінің дамуына мотивациялық процестердің әсері бар екендігі, мотивацияның маңызды екені көрсетіледі және білім беру үдерісінде мотивациялық қолдау тетіктерін жетілдіру қажеттілігі айтылады.

Зерттеуге психология, менеджмент, маркетинг, құқықтану, қаржы мамандықтары бойынша магистратура, бакалавр 1-4 курс аралығындағы 270 студент (41% ұлдар және 59% қыздар) қатыстырылды. Зерттеу 3 ЖОО, атап айтқанда Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті (ҚазҰПУ), Сулейман Демирел атындағы университет (SDU), «Тұран» университеті базаларында онлайн форматта жүргізілді.

Түйін сөздер: студенттер, өзіндік тиімділік, тұлғалық өзіндік тиімділік, мотивация, академиялық мотивация, корреляция.

Kudusheva N. A.¹

¹*Kazakh National Pedagogical University named after Abay*

ANALYSIS OF MOTIVATIONAL PROCESSES AFFECTING THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' PERSONAL SELF-EFFICACY

Abstract

This article examines the influence of motivational processes on the development of personal self-efficacy of university students. In the process of learning, students have three academic motives: motivation for self-development is the desire to promote one's abilities and potential in educational activities, to increase feelings of competence and skill, and motivation for self-development. Respect is

a feeling of self-confidence and an increase in self-esteem due to academic achievements. Aspiration and amotivation - a lack of interest in learning activities and a lack of understanding of its meaning is determined. The article considers the formation of personal effectiveness at the university stage, its impact on social and academic achievements. In addition, the results of the correlation analysis are displayed. In general, it is shown that the development of personal self-efficacy of students is influenced by motivational processes, motivation is important and the need to improve the mechanisms of motivational support in the educational process is emphasized.

The study involved 270 students (41% boys and 59% girls) of the 1st-4th years of bachelor's and master's degrees in psychology, management, marketing, law, finance. The study was conducted in an online format on the basis of 3 universities, namely Abai Kazakh National Pedagogical University (KazNPU), Suleiman Demirel University (SDU), Turan University

Keywords: *students, self-efficacy, personal self-efficacy, motivation, academic motivation, correlation.*

ВВЕДЕНИЕ

Социально-экономические и культурные факторы стимулируют рост требований общества к молодежи: на сегодняшний день необходимо, но недостаточно получить высокий уровень профессиональных знаний, умений и навыков. Современный выпускник должен обладать такими качествами, как активность, конкурентоспособность, стрессоустойчивость, целеустремленность, успешность во всех сферах жизни.

Более чем когда-либо общество нуждается в высокопродуктивных личностях, способных точно оценивать свои собственные таланты, а также результаты своих действий. Субъективный подход к выполняемой деятельности реализуется в том, что человек ориентирован на внутренние ресурсы, потенциал развития, возможности выбора средств деятельности, замещение цели и построение определенной стратегии действий, что в конечном итоге определяется собственной эффективностью личности.

Глава государства Касым-Жомарт Токаев в Послании народу Казахстана от 1 сентября 2020 года «Казахстан в новых условиях: период действий» отметил, что «нам очень нужны профессиональные, целеустремленные и инициативные специалисты» [1]. Это определяет необходимость подготовки студенческой молодежи как будущего специалиста, способного реализовать полученные знания на практике. В этой связи одной из ведущих целей современного образования является развитие у студентов интереса и потребности в самореализации, творческом саморазвитии, реализации своих возможностей. Это достигается за счет формирования профессионального сознания и самосознания, определяющего не только уровень общей профессиональной компетентности, но и основу развития самооэффективности, творческих и рефлексивных возможностей личности в современных условиях социального развития.

Самоэффективность не является фиксированным показателем, поскольку она колеблется в зависимости от восприятия субъектом способностей других людей, особенно когда они считаются компетентными в оценке своих собственных способностей, наличия определенных навыков, необходимых для различных видов деятельности, внешних обстоятельств, связанных с ходом действий, и их физического состояния. [2].

Коломиец О.В. определяет самооэффективность как веру в способность мобилизовать мотивацию, интеллектуальные ресурсы, поведенческие усилия для контроля событий, влияющих на жизнь людей [3].

Таким образом, психические процессы активизируют эффективность, и через них формируется уверенность личности в собственной эффективности.

Дж. Маддукс в своей работе «Self-Efficacy: The Power of Believing You Can» размышляет о важности самооэффективности для общего психологического благополучия личности [4]. Психологические качества и компоненты, характеризующие отношения человека с самим собой: саморегуляция, принятие себя, самореализация, личностный рост, автономия, самоконтроль,

самосовершенствование, самоэффективность-это показатель психологического здоровья личности [5].

Когда личность будущего специалиста формируется с точки зрения компетентности, это предъявляет жесткие требования к личностным и профессиональным качествам будущих специалистов, что делает феномен самоэффективности особенно значимым в раннем подростковом и студенческом возрасте [6]. Такой подход требует, чтобы человек обладал следующими качествами: творческим планом саморазвития, способностью определять и реализовывать цели, стремлением к достижению высоких стандартов, поиском и реализацией личных ресурсов. Конкурентоспособность выпускников университета определяется сочетанием способностей и черт характера, приобретенных в результате эффективного выполнения деятельности, а также наиболее значимыми результатами этой деятельности [6]. Обсуждая возрастную группу студентов, важно помнить, что это время последней активности, профессионального роста и накопления знаний о личных ценностях. Самоэффективность, несомненно, является чертой характера, которая влияет на способность человека играть активную роль в собственной жизни, эффективно оценивать свои ресурсы и таланты и добиваться наилучших результатов, которые только возможны для него в различных начинаниях.

Таким образом, с точки зрения прикладных задач, идея самоэффективности студентов может превратиться в полезный инструмент для поддержания и повышения различных аспектов самоэффективности студентов во время профессиональной подготовки [7].

Хотя самоэффективность как предмет исследования была уделена много внимания психологии в течение последних 40 лет, многие аспекты этого феномена плохо изучены. Кроме того, обилие близких терминов (самоопределение, личностный потенциал, самореализация) порождает размытость предметного поля, что позволяет самостоятельно выбирать структурно-психологические явления, которые теоретически и диагностически развиты для анализа самоэффективности учащихся.

Студенты с высокой самоэффективностью характеризуются высоким уровнем развития мотивационных, регуляторных и аффективных процессов. Также условия образовательной среды положительно влияют на развитие самоэффективности.

В то время как саморазвитие и познавательная мотивация, самооценка, мотивация к успеху являются мотивационными процессами, способствующими формированию высокого уровня личностной самоэффективности, такими компонентами студенческой молодежи, как умение строить планы, настойчивость в любом деле, выраженная целеустремленность, являются регуляторные процессы в этих условиях [8].

На мотивацию учащихся к обучению влияет их стремление к успеху, которое выражается в их желании узнавать что-то новое, понимать суть предмета, испытывать интерес к учебному процессу и получать от него удовольствие. У них также есть желание максимизировать результаты обучения и получать удовольствие от решения сложных задач. Мотивация к саморазвитию влияет на желание совершенствовать свои навыки, реализовывать свой потенциал в контексте образовательной деятельности и приобретать чувство мастерства и компетентности.

Высокая самоэффективность может быть решающим фактором успеха студентов, поскольку способствует их способности решать учебные и жизненные задачи, развивать навыки и достигать своих целей.

Методы и материалы:

В студенческий период подростки переживают период кризиса, поскольку они приспособляются к новым социальным ролям, которые укрепляют их место в обществе, индивидуальной работе, основанной на новом уровне ответственности, новых требованиях к самоорганизации, необходимых для успешной и правильной реализации своих способностей в будущем, новым условиям труда, которые отличаются от существующих. школьная работа и многое другое. Что еще более важно, они должны осознавать ценность непрерывного образования как социальной, моральной и психологической конструкции.

В связи с этим данная возрастная группа является наиболее интересной для исследования психологических особенностей развития личной самоэффективности.

Исследование проводилось на базе 3-х вузов:

- КазНПУ им. Абая
- Университет имени Сулеймана Демиреля SDU
- Университет «Туран»

Казахский национальный университет имени аль-Фараби. В исследовании участвовало 270 студентов (41% юношей и 59% девушек) с 1 по 4 курс и магистратура психологии, менеджмента, маркетинга, юриспруденции, мировой экономики и др. (см. рисунок 2 и таблицу 1).

Таблица 1. Распределение студентов по курсам и вузам (%)

	ҚАЗҰПУ	SDU	Туран	Итого
1 курс	8	7	6	21
2 курс	9	8	8	25
3 курс	8	10	9	27
4 курс	7	4	5	16
магистратура	4	3	4	11
Итого	36	32	32	100

Из гистограммы 2 и таблицы 1 представлено распределение студентов по вузам:

- 36% - студенты ҚАЗҰПУ;
- 32% - студенты SDU;
- 32% - студенты Туран.

По курсам обучения было получено следующее распределение:

- 21% студенты 1-го курса;
- 25% студенты 2-го курса;
- 27% студенты 3-го курса;
- 16% студенты 4-го курса;
- 11% магистранты.

Средний возраст респондентов равен 20 лет (см. таблицу 2), минимальный возраст 16 лет (0,3% от общей выборки), максимальный возраст 58 года (0,1% от общей выборки).

Таблица 2. Возрастные особенности выборки

Описательные статистики					
	N	Минимум	Максимум	Среднее	Среднекв.отклонение
возраст	270	16	58	20,24	5,668
N валидных (по списку)	270				

Респонденты были вовлечены в исследование по субъективным критериям - доступности, типичности и равного представительства.

Результаты и обсуждение.

Школа академической мотивации - это диагностический подход к мотивации, который позволяет нам оценить семь качественно различных категорий образовательных мотивов, характерных для каждого учащегося:

- три типа внутренних мотивов: мотив познания, достижения и саморазвития (совершенствования),
- три типа внешних мотивов: экстернальную (стремление к выполнению деятельности, чтобы избежать проблем), интроецированную (определяемую фрустрацией потребности в

автономии и проявляющуюся в переживании чувства долга и стыда) и мотивацию самоуважения.

- амотивацию (отсутствие интереса к учебной деятельности).

В таблице 3 и на рисунке 1 представлены описательные статистики, полученные при анализе результатов шкалы ШАМ.

Таблица 3. Описательные статистики ШАМ

	Среднее	Среднекв. отклонение	Дисперсия
Познавательная мотивация	15,591	3,8701	14,978
Мотивация саморазвития	15,255	3,6307	13,182
Мотивация достижения	14,700	4,1653	17,350
Мотивация самоуважения	14,664	4,1514	17,234
Интроецированная мотивация	12,691	5,1201	26,216
Экстернальная мотивация	10,909	4,9891	24,891
Амотивация	8,973	4,5200	20,430

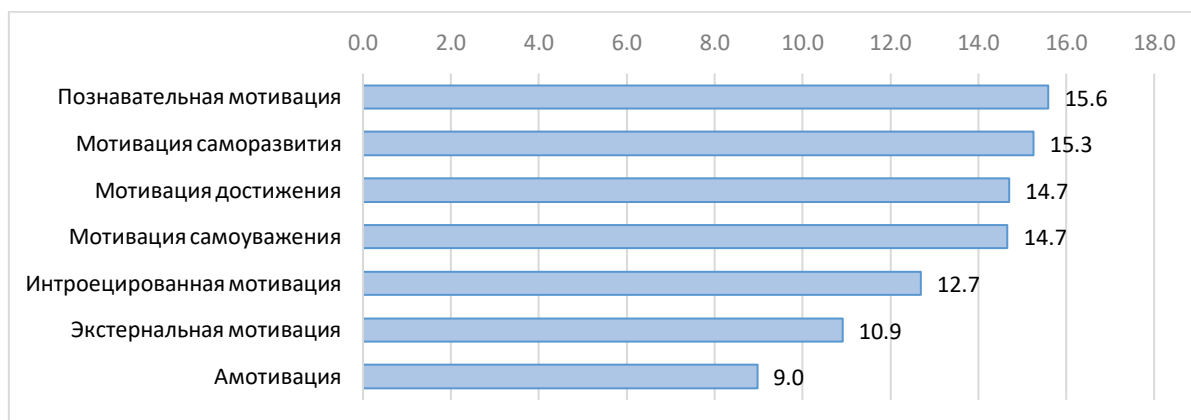


Рисунок 1. Среднеарифметические значения академической мотивации у студентов

Из таблицы 3 и рисунка 1 видно, что у студентов преобладает внутренняя мотивация (46,5%): мотив познания (ср.ариф.=15,6), достижения (ср.ариф.=14,7) и саморазвития (ср.ариф.=15,3). Процентное распределение данных мотивов представлено в таблице 5:

- у 51,9% студентов преобладает мотивация достижения, 44,7% студентов преобладает познавательный мотив и у 42,8% студентов доминирует мотивация саморазвития;

Таблица 4. Частотная таблица внутренней мотивации студентов (%)

	Высокий показатель	Средний показатель	Низкий показатель
Познавательная мотивация	44,7	30	25,3
Мотивация саморазвития	42,8	30	27,2
Мотивация достижения	51,9	30	18,1
Внутренняя мотивация	46,5	30	23,5

- у 18,1% студентов низкая мотивация достижения, у 25,3% студентов низкий познавательный мотив и у 27,2% студентов низкая мотивация саморазвития.

Показатели по внутренней мотивации попадают в зону средних значений. Результаты частотного анализа внешней мотивации представлены в таблице 5.

Таблица 5. Частотная таблица внешней мотивации студентов (%)

	Высокий показатель	Средний показатель	Низкий показатель
Мотивация самоуважения	38	34,5	27,5
Интроецированная мотивация	47,3	28,1	35,4
Экстернальная мотивация	30	24,6	45,4
Внешняя мотивация	38,4	29,1	36,1

Внешняя мотивация преобладает у 38,4% студентов, однако важно отметить, что средний показатель наиболее выражен по мотивации самоуважения (ср.ариф.=14,7), что соответствует среднему уровню развития данной мотивации. Показатели по интроецированной (ср.ариф.=12,7) и экстернальной (ср.ариф.=10,9) мотивации также соответствуют средним показателям выборки, хотя и находятся в иерархии ниже по отношению к другим мотивам.

Результаты частотного анализа амотивации представлены в таблице 7.

Таблица 6. Частотная таблица амотивации студентов (%)

	Высокий показатель	Средний показатель	Низкий показатель
Амотивация	47,1	29	26,4

Из таблицы 5 видно, что у студентов средний показатель равен 9 баллам, что указывает на высокий уровень: 47,1% студентов амотивировано, лишь 26,4% имеют низкие показатели по амотивации.

Частотный анализ позволил оценить вклад каждого мотива в структура академической мотивации и рассмотреть соотношение внешней, внутренней мотивации и амотивации (см. рисунок 2).

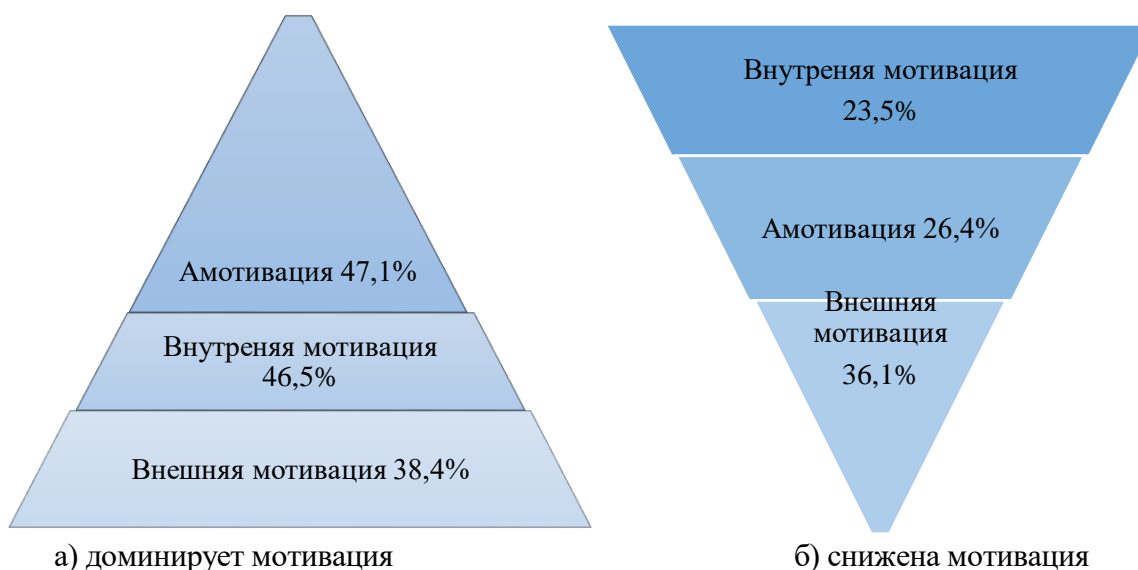


Рисунок 2. Иерархия типов мотивации у студентов (%)

Полученные результаты показывают, что 47,1 % студентов отсутствует мотивация. Отметим, что согласно Э. Деси и Р. Райну амотивационная подсистема проявляет себя в отсутствии активности, отсутствии интереса и ощущения осмысленности учебной деятельности.

Таблица 7. Матрица интеркорреляций мотивов

Ро Спирмена	ПМ	МД	МС
МД ~ мотивация достижения	0,773**		
МСУ~мотивация самоуважения	0,574**	0,526**	0,772**
МС~ мотивация саморазвития	0,771**	0,789**	
ИМ~ интроецированная мотивация			0,300**
Амотивация	-0,458**	-0,295**	-0,370**
	МСУ	ИМ	ЭКСМ
ИМ- интроецированная мотивация	0,439**		
ЭКСМ – экстернальная мотивация	0,223**	0,669**	
АМ - амотивация		0,296**	0,644**

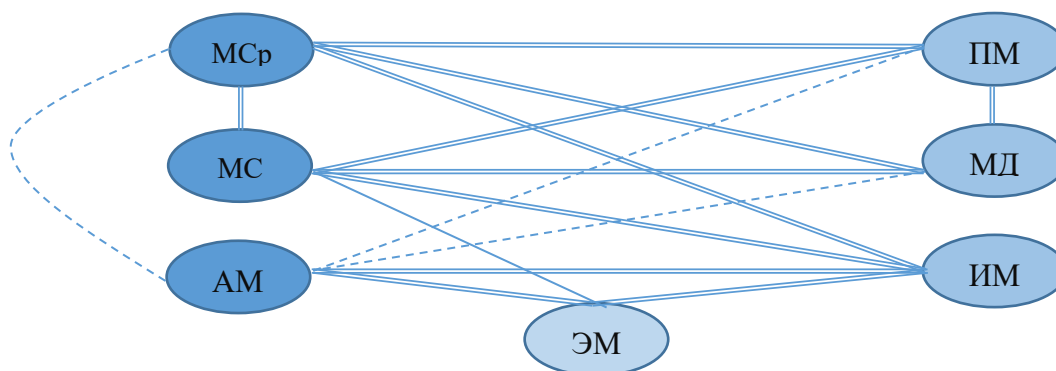


Рисунок 3. Интеркорреляционная взаимосвязь академических мотивов

Мотивация саморазвития (МСр) связана 4 положительными и одной отрицательной корреляцией с такими мотивами как

- ПМ ($r=0,781^{**}$);
- МД ($r=0,789^{**}$);
- МС ($r=0,771^{**}$);
- МСУ ($r=0,765^{**}$);
- ИМ ($r=0,300^{**}$);
- Амотивация ($r=-0,370^{**}$).

Мотивация самоуважения (МСу) связана 5 положительными корреляциями с такими мотивами как

- ПМ ($r=0,583^{**}$);
- МС ($r=0,764^{**}$);
- МД ($r=0,525^{**}$);
- ИМ ($r=0,440^{**}$);
- ЭКСМ ($r=0,225^{*}$).

Интроецированная мотивация (ИМ) связана 4 положительными корреляциями с такими мотивами как

- МС ($r=0,300^{**}$);
- МСУ ($r=0,440^{**}$);
- ЭКСМ ($r=0,674^{**}$);
- Амотивация ($r=0,296^{**}$).

Экстернальная мотивация (ЭМ) связана 3 положительными корреляциями с такими мотивами как

- МСУ ($r=0,225^*$);
- ИМ ($r=0,674^{**}$);
- Амотивация ($r=0,644^{**}$).

Амотивация (АМ) связана 2 положительными и 3 отрицательными корреляциями с такими мотивами как

- ПМ ($r=-0,458^{**}$);
- МД ($r=-0,295^{**}$);
- МС ($r=-0,370^{**}$);
- ИМ ($r=0,296^{**}$);
- ЭКСМ ($r=0,644^{**}$).

Построенная корреляционная плеяда (см. рисунок 7) позволяет наглядно увидеть особенности взаимосвязи академических мотивов у студентов:

- Тройку ведущих мотивов составляют: саморазвитие, самоуважение и амотивация;
- Следующий пласт мотивации – познавательная мотивация, мотивация достижения и интроецированная мотивация;
- Наименее значимый академический мотив – экстернальная мотивация.

Результаты корреляционного анализа и построенная плеяда разрешает те противоречивые данные, которые выявлены в ходе анализа дескриптивных статистик и частотного анализа.

Вывод:

У студентов доминирует три академических мотива:

- мотивация к саморазвитию - стремление развить свой потенциал и навыки в рамках образовательной деятельности, чтобы чувствовать себя компетентным и контролировать свои таланты..
- мотивация к самоуважению - стремление учиться, чтобы чувствовать себя более ценным для себя и повышать свою самооценку за счет успехов в учебе.
- амотивация – отсутствие интереса и ощущения осмысленности учебной деятельности.

Между данными мотивами обнаружены корреляционные взаимосвязи, мотивация саморазвития связана положительной корреляцией с мотивацией самоуважения, и отрицательной корреляцией с амотивацией. Другими словами, учащиеся чувствуют себя более важными и находят образовательную деятельность более значимой, чем больше они стараются улучшить свои навыки и потенциал в рамках такой деятельности. Они также проявляют больший интерес к этой деятельности.

И напротив, чем ниже интерес и ощущение осмысленности учебной деятельности у студентов, тем ниже они стремятся раскрывать свой потенциал в учебе и развивать свои способности и тем ниже их самооценка.

Согласно полученной иерархии академической мотивации, в исследовании выделено три группы студентов: с доминированием амотивации, с преобладанием внутренней мотивации (ядро мотив саморазвития) и с преобладание внешней мотивации (ядро самоуважение).

Взаимосвязь в третьей группе будет работать также, как и в первой, поскольку у корреляций нет вектора, однако здесь именно мотив повышения собственной значимости будет подогревать стремление к развитию способностей и раскрытию потенциала, тогда как в первой группе студентов, раскрытый потенциал повышает самооценку.

Список использованной литературы:

- 1 Мемлекет басшысының 2020 жылғы 1 қыркүйектегі «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» атты Қазақстан халқына Жолдауын іске асыру жөніндегі шаралар туралы» Қазақстан Республикасының Президенті Жарлығының жобасы туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2020 жылғы 9 қыркүйектегі № 564 қаулысы // <https://adilet.zan.kz/kaz/31.10.2018>
- 2 Бельх Т.В. Структура интегральной индивидуальности студентов с разным уровнем выраженности коммуникативной самоэффективности. - М.: Мир науки, 2015. - 70 с.
- 3 Коломиец О.В. Самоэффективность студентов гуманитарных и технических специальностей // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. - №6(4). – С. 94-97.
- 4 Maddux J.E. Self-Efficacy: The Power of Believing You Can (2nd edn) / edited by Shane J. Lopez and C.R. Snyder. - The Oxford Handbook of Positive Psychology, 2012 <https://www.oxfordhandbooks.com/view/1093/oxfordhb/9780195187243.001.0001/oxfordhb-9780195187243e031> 17.08.2021.
- 5 Галой Н.Ю., Лихачёва Э.В., Николаева Л.П., Огнев А.С. Ценностные ориентации студентов как предиктор их самоэффективности и жизнестойкости // Человеческий капитал. – 2020. – №8(140). - С. 241-250.
- 6 Терехова Т.А. Эмпирическое исследование жизнестойкости как ресурса личности в контексте этнических особенностей // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2017. – Т. 19. – С. 96–102.
- 7 Фонталова Н.С. Влияние стрессоустойчивости как профессионально важного качества педагога на профессиональную успешность / Н.С. Фонталова, А.О. Шишкина, Г.Э. Турганова // Евразийское сотрудничество : материалы междунар. науч.-практ. конф., Иркутск, 14–15 сент. 2017 г. – Иркутск, 2017. – С. 321–333.
- 8 Воронцова Е.Г. Взаимосвязь представлений о самоэффективности с мотивацией достижения успеха у юношей и девушек, обучающихся на психологическом и юридическом направлениях обучения в вузе // Baikal Research Journal. – 2019. – Т. 10, № 1. – DOI : 10.17150/2411-6262.2019.10(1).3.

References

1. Memleket basshysynyn 2020 zhylay 1 qyrkyjektegi «Zhaңa zhaǵdajdaǵy Qazaqstan: is-qimyl kezeńi» atty Qazaqstan halqyna Zholdauyn iske asyru zhonindegi sharalar turaly» Qazaqstan Respublikasynyn Prezidenti Zharlyǵynyn zhobasy turaly. Qazaqstan Respublikasy Ykimetiniń 2020 zhylay 9 qyrkyjektegi № 564 qaulysy [«On measures to implement the address to the people of Kazakhstan" Kazakhstan in New conditions: a period of action»] // <https://adilet.zan.kz/kaz/31.10.2018>
2. Belyh T.V. (2015) Struktura integralnoj individualnosti studentov s raznym urovnem vyrazhennosti kommunikativnoj samoeffektivnosti. [The structure of the integral individuality of students with different levels of expression of communicative self-efficacy- M.: Mir nauki. - 70 s.
3. Kolomiec O.V. (2015) Samoeffektivnost studentov gumanitarnyh i tehnicheskikh specialnostej [Self-efficacy of students of humanities and technical specialties] // Aktualnye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. – №6(4). – S. 94-97.
4. Maddux J.E.(2012) Self-Efficacy: The Power of Believing You Can (2nd edn) / edited by Shane J. Lopez and C.R. Snyder. - The Oxford Handbook of Positive Psychology, 2012 <https://www.oxfordhandbooks.com/view/1093/oxfordhb/9780195187243.001.0001/oxfordhb-9780195187243e031> 17.08.2021.
- 5 Galoj N.Yu., Lihachyova E.V., Nikolaeva L.P., Ognev A.S. Cennostnye orientacii studentov kak prediktor ih samoeffektivnosti i zhiznestojkosti [Students' value orientations as a predictor of their self-efficacy and resilience] // Chelovecheskij kapital. – 2020. – №8(140). - S. 241-250.
6. Terehova T.A. Empiricheskoe issledovanie zhiznestojkosti kak resursa lichnosti v kontekste etnicheskikh osobennostej [An empirical study of resilience as a personal resource in the context of

ethnic characteristics] // *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psihologiya*. 2017. – Т. 19. – С. 96–102.

7. Fontalova N.S. *Vliyanie stressoustojchivosti kak professionalno vazhnogo kachestva pedagoga na professionalnuyu uspehnost* / N.S. Fontalova, A.O. Shishkina, G.E. Turganova [The influence of stress tolerance as a professionally important quality of a teacher on professional success / N.S. Fontalova, A.O. Shishkina, G.E. Turganova] // *Evroaziatskoe sotrudnichestvo : materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Irkutsk, 14–15 sent. 2017 g.* – Irkutsk, 2017. – С. 321–333.

8. Voroncova E.G. *Vzaimosvyaz predstavlenij o sameffektivnosti s motivaciej dostizheniya uspeha u yunoshej i devushek, obuchayushihся na psihologicheskom i yuridicheskom napravleniyah obucheniya v vuze* [The relationship of ideas about self-efficacy with the motivation to achieve success among boys and girls studying in psychological and legal fields of study at the university] // *Baikal Research Journal*. – 2019. – Т. 10, № 1. – DOI : 10.17150/2411-6262.2019.10(1).3.

МРНТИ: 15.81.21

10.51889/2959-5967.2024.80.3.017

Макулова А.А.¹, Усенова А.М.¹, Исабаева А.С.¹, Мырзабеков Е.Е.¹, Мамадалиев С.Т.²

¹Южно-Казахстанский исследовательский университет им. М. Ауэзова, Шымкент, Казахстан

²Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова, Шымкент, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАКОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

В статье представлены результаты изучения психологических особенностей формирования метакомпетентности у будущих педагогов-психологов. Метакомпетентность это феномен, вошедший в современную образовательную практику в последние годы. Формирование метакомпетентности в процессе вузовской подготовки является ключевым аспектом для успешной профессиональной деятельности. Работа педагога-психолога предполагает, что он сталкивается с многоаспектными проблемами, требующими междисциплинарного подхода. Педагог-психолог должен не только обладать профессиональными знаниями, но и развивать личностные и метапрофессиональные качества. Целью исследования явилось изучение психологических особенностей формирования метакомпетентности у будущих педагогов-психологов. Методология и методы исследования: был взят полипарадигмальный подход, включающий комплекс системно-мыследеятельностного, компетентностного и деятельностного подходов; методы развития самообразовательной компетентности; анализ психолого-педагогической литературы. Психологическими механизмами формирования метакомпетентности у будущих педагогов-психологов являются такие показатели, как: способность к рефлексии; интеграция знаний и опыта; развитие критического мышления; управления собственными эмоциями и стрессоустойчивости. Методами формирования метакомпетентности у будущих педагогов-психологов должны стать: рефлексивное обучение; кейс-методы и проблемное обучение; практическая стажировка и опыт; тренинги по развитию эмоционального интеллекта. Полученные экспериментальные результаты по формированию метакомпетентности позволяют утверждать, что метакомпетентные психологи и педагоги обладают эмоциональной зрелостью, эмпатийные, готовы гибко адаптироваться к новым условиям, оставаясь при этом эффективными, коммуникативными и конкурентоспособными.

Ключевые слова: метакомпетентность, психологи, педагоги, рефлексия, эмоциональная зрелость, полипарадигмальный подход.

А.А. Мақұлова¹, А.М. Үсенова¹, А.С.Исабаева¹, Е.Е. Мырзабеков¹, С.Т. Мамадалиев²

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

²Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ МЕТАКОМПЕТЕНТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация

Мақалада болашақ педагогикалық психологтардағы метакомпетенттіліктің қалыптасуының психологиялық ерекшеліктерін зерттеу нәтижелері берілген. Метакомпетенттілік – соңғы жылдары қазіргі білім беру тәжірибесіне енген құбылыс. ЖОО мамандарын даярлау процесінде метакомпетенттілікті қалыптастыру табысты кәсіби қызметтің негізгі аспектісі болып табылады. Педагогикалық психологтың жұмысы оның пәнаралық қатынасты қажет ететін көп өлшемді мәселелермен бетпе-бет келуін талап етеді. Педагог психолог тек кәсіби білімге ие болып қана қоймай, сонымен қатар тұлғалық және метакәсіби қасиеттерді де дамытуы керек. Зерттеудің мақсаты болашақ педагогикалық психологтарды метакомпетенттіліктің қалыптасуының психологиялық ерекшеліктерін зерттеу болды. Болашақ педагогикалық психологтарда метакомпетенттіліктің қалыптастырудың психологиялық механизмдері мыналар сияқты көрсеткіштер болып табылады: рефлексия қабілеті; білім мен тәжірибені біріктіру; сыни тұрғыдан ойлауды дамыту; өз эмоцияларыңызды және стресске қарсы тұруды басқару. Болашақ педагогикалық психологтарды метакомпетенттілікті дамыту әдістері мыналар болуы керек: рефлексиялық оқыту; кейс әдістері және проблемалық оқыту; практикалық тағылымдама және тәжірибе; эмоционалдық интеллекті дамыту бойынша тренингтер. Метакомпетенттілікті қалыптастыру бойынша алынған эксперименттік нәтижелер метакомпетентті психологтар мен мұғалімдердің эмоционалдық жетілгендігін, эмпатиясын және тиімді, коммуникативті және бәсекеге қабілетті болып қала отырып, жаңа жағдайларға икемді бейімделуге дайын екендігін көрсетеді.

Түйінді сөздер: метакомпетенттілік, психологтар, мұғалімдер, рефлексия, эмоционалдық жетілу.

Makulova A.A.¹, Usenova A.M.¹, Isabaeva A.S.¹, Myrzabekov E.E.¹, Mamadaliev S.T.².

¹South Kazakhstan Research University named after M. Auezov, Auezov South Kazakhstan Research University, Chimkent, Kazakhstan

²South Kazakhstan Pedagogical University named after U. Zhanibekov, Chimkent, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF FORMATION OF METACOMPETENCE OF FUTURE PEDAGOGICAL PSYCHOLOGISTS

Abstract

The article presents the results of the study of psychological peculiarities of metacompetence formation in future teachers-psychologists. Metacompetence is a phenomenon that has entered modern educational practice in recent years. Formation of metacompetence in the process of university training is a key aspect for successful professional activity. The work of an educational psychologist implies that he/she faces multidimensional problems that require an interdisciplinary approach. An educational psychologist should not only possess professional knowledge, but also develop personal and metaprofessional qualities. The aim of the research was to study the psychological features of metacompetence formation in future pedagogical psychologists. The psychological mechanisms of metacompetence formation in future teacher-psychologists are such indicators as: ability to reflection; integration of knowledge and experience; development of critical thinking; management of own emotions and stress resistance. The methods of forming metacompetence in future pedagogical

psychologists should be: reflective learning; case methods and problem-based learning; practical internship and experience; trainings on the development of emotional intelligence. The obtained experimental results on the formation of metacompetence allow us to assert that metacompetent psychologists and teachers have emotional maturity, empathic, ready to adapt flexibly to new conditions, while remaining effective, communicative and competitive.

Keywords: metacompetence, psychologists, teachers, reflection, emotional maturity.

ВВЕДЕНИЕ

Термин «метакомпетентность» означает набор комплексных навыков, которые обеспечивают успешную деятельность в различных условиях, постоянную адаптацию к изменениям и развитие в профессиональной сфере. Формирование метакомпетентности у будущих педагогов-психологов становится важным аспектом их подготовки, так как это позволяет специалисту эффективно взаимодействовать с учащимися, коллегами и родителями, а также справляться с нестандартными ситуациями в образовательной среде.

В настоящее время в быстро меняющихся образовательных реалиях будущие педагоги-психологи сталкиваются с необходимостью формирования у себя не только профессиональных знаний и навыков, но и способности адаптироваться к быстро меняющимся условиям и требованиям. Для этого необходимо развитие *метакомпетентности* — широкого набора умений и качеств, которые помогают справляться с новыми и сложными ситуациями, принимая решения на основе гибкого мышления и саморазвития.

Актуальность формирования метакомпетентности имеет социальные, научные и практические аспекты. Современный метакомпетентный специалист способен самостоятельно организовать собственное самообучение, саморазвитие и самосовершенствование.

Для будущих педагогов-психологов развитие метакомпетентности критически важно, поскольку их профессиональная деятельность включает работу с разнообразными индивидуально-личностными особенностями детей и подростков, сложные социально-психологические ситуации и необходимость постоянного совершенствования профессиональных навыков. Педагоги-психологи сталкиваются с множеством задач, требующих интеграции профессиональных знаний, личностных качеств и креативных подходов к решению проблем.

Целью исследования явилось изучение психологических особенностей формирования метакомпетентности у будущих педагогов-психологов, как ключевого аспекта для успешной профессиональной реализации.

ЛИТЕРАТУРНЫЙ ОБЗОР

Формирование метакомпетентности является психолого-педагогической проблемой, что доказано многочисленными теоретическими и эмпирическими исследованиями отечественных и зарубежных ученых.

М.В. Осипов [1] рассматривает проблему правильно самообразования как отражение на вызовы современности, тем самым подчеркивая необходимость формирования и развития метакомпетентности у будущих специалистов.

Исследования известного ученого М.А. Холодная [2] указывают на психологические механизмы анализа поступающей информации в процессе поиска и принятия решения, произвольный интеллектуальный контроль, при которой вовлекаются все психические метакогнитивные процессы.

Научные труды А.В. Карпова [3] по изучению метакомпетентности направлены на назначение особых знаний о собственных метакогнитивных процессах, способностях и особенностях.

Зарубежные ученые, уделяя должное внимание профессии педагога-психолога, придерживаются мнения, что необходимо уделять внимание над развитием эмоционального интеллекта через анализ, оценку, творческие способности и развитие памяти [4].

Многочисленные исследования посвящены организации психологических и педагогических условий для формирования и развития метакомпетентности, которая по мнению ученых нужна

для социализации, развития рефлексии [5 -8]. Способности анализировать, включая собственный потенциал мыслительных стратегий и стремления к познанию [7-10].

Левадняя М.О. [12] в исследовании метакомпетентности предлагает авторскую трактовку, где делает акцент на самообучении, любознательности, мягких скилах.

Полностью разделяют мнение авторы, что метакомпетентность — это навыки и знания, необходимые для развития компетенций, дающий новый импульс для получения новых знаний и умений [13]. Метакомпетенции это компетенции высшего порядка креативного уровня, а также это функциональная грамотность, метатеория, архитектура нового знания [14-17].

Проведенный анализ по изучению метакомпетентности для нашего исследования имел важное значение понимания данного феномена как видовое понятие и интегративное и интегративное динамическое качество личности. Метакомпетентность будущего педагога-психолога дает ему возможность стать на путь саморазвития и самосовершенствования, обладать навыками самоконтроля для продолжающейся интеллектуальной деятельности.

Рассмотрим, предложенную М.В. Осиповым компонентную структуру метакомпетентности, состоящую из мотивационно-ценностного, знаниевого, процессуально-деятельностного, рефлексивно-оценочного компонентов (таблица 1).

Таблица 1 – Компонентный состав метакомпетентности (автор М.В. Осипов) [1]

Мотивационно-ценностный	Когнитивный	Процессуально-деятельностный	Рефлексивно-оценочный
Понимание ценности и значимости данного феномена для решения разных проблем индивидуального развития (самореализации) в условиях непрерывного образования в процессе анализа и саморегуляции поисковой активности объекта деятельности при решении проблем	1.знать способы представления проблемы в разных формах для визуализации 2.знать собственные интеллектуальные возможности и ограничения для решения проблемы 3.знать способы и этапы разрешения проблемы 4.оценивать свое эмоциональное состояние. 5.знать возможные риски, возникающие при решении проблем разного уровня	1.концентрация внимания на решении проблемы 2.представление проблемы в схематической модели 3.анализ проблемы с выделением задач по её решению 4.планировать и осознавать процесс решения проблемы с учетом собственных интеллектуальных возможностей 6.коррективы и прогноз рисков, и способы их устранения	1. выделение результатов поисковой деятельности по решению проблемы 2. адекватная оценка сложности проблемы, её новизна 3. оценка целесообразности процесса познавательной деятельности, направленной на решение проблемы 4. оценивание решения проблемы, возможности альтернативных решений

МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ.

Методология нашего исследования включала анализ специальной, психологической и психологической, методической литературы. Рассмотрены подходы: полипарадигмальный, включающий комплекс системно-мыследеятельностного, компетентностного и деятельностного подходов.

За основу взята идея: студент магистратуры есть рефлекслирующая, потенциально самообучающаяся и стремящаяся к самореализации личность.

Методы: результаты выполнения самостоятельной работы; выявление работы мыслительных процессов через уровни таксономии; методика «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию», с целью оценить индивидуальные способности к саморазвитию,

самообразованию студентов магистратуры, а также для изучения психологических особенностей формирования метакомпетентности у будущих педагогов-психологов, как ключевого аспекта для успешной профессиональной деятельности.

Исследовательская выборка была представлена студентами магистратуры первого и второго курсов специальности «Педагогика и психология» Южно-Казахстанского исследовательского университета им. М.Ауэзова.

С целью определения уровня способности к саморазвитию, самообразованию на базе кафедры Общая педагогика и психология Южно-Казахстанского исследовательского университета им. М.Ауэзова была проведена оценка психологических особенностей формирования метакомпетентности: способности к саморазвитию, самообразованию магистрантов 1 и 2 курсов. Выборка составила 50 человек.

Студентам было предложено самостоятельно определить с помощью экспериментальной методики «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию» собственный уровень способности к саморазвитию, самообразованию. Данная методика подразумевает возможные уровни способности к саморазвитию, самообразованию от очень низкого до самого высокого – всего 5 уровней.

В настоящее время базой для формирования метакомпетенций становится ведущая форма организации учебного процесса – это самостоятельная работа студентов магистратуры. Для определения динамики умений самостоятельной работы необходимо проследить как магистрант управляет большинством этапов своей самостоятельной деятельности, самостоятельно без участия руководителя.

Известно, что выделяют пять уровней самостоятельной работы студентов магистратуры:

1. дословное и преобразующее воспроизведение информации;
2. самостоятельные работы по образцу;
3. реконструктивно-самостоятельные работы;
4. эвристические самостоятельные работы;
5. творческие (исследовательские) самостоятельные работы [18].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

В ходе экспериментальной работы было выяснено, что у магистрантов существует дефицит научных знаний относительно психологической сущности метакомпетентности. Поэтому исследование по формированию метакомпетентности было направлено на повышение следующих психологических аспектов:

- *Развитие эмоционального интеллекта и саморегуляции.* Данный аспект включает в себя развитый эмоциональный интеллект, который позволяет будущим педагогам-психологам эффективно взаимодействовать с учениками, коллегами и родителями, а также поддерживать собственное эмоциональное состояние на высоком уровне. Способность управлять своими эмоциями, осознавать свои чувства и поведение, а также понимать эмоции других людей — важный элемент работы педагога-психолога.

- *Умение критически мыслить и рефлексировать.* Важное значение имеет, то, чтобы будущие педагоги-психологи умели критически осмысливать происходящее, рефлексировать собственные действия и поведение, а также результаты своей деятельности.

- *Психологическая гибкость и способность к трансформации.* Данный аспект является самым ключевым аспектом метакомпетентности, необходимый для повышения профессиональной эффективности педагога-психолога. Метакомпетентные педагоги и психологи отличаются способностью легко адаптироваться к изменениям, обладают гибкостью мышления и поведения. Образовательная среда и психологические условия постоянно изменяются, что требует от будущих педагогов готовности к быстрой адаптации.

- *Стремление к постоянному саморазвитию и самообразованию и самосовершенствованию и повышению внутренней мотивации.* Педагог-психолог должен стремиться к освоению

новых знаний и умений, что требует развития у студентов устойчивой личной мотивации, направленной на постоянное профессиональное и личностное развитие.

Психологическими механизмами формирования метакомпетентности у будущих педагогов-психологов являются следующие составляющие:

○ Способность к рефлексии как центральный элемент метакомпетентности. Такое понимание исходит из понимания рефлексии как способности осознавать и проанализировать собственные действия, опыт и чувства, что важно для формирования умений гибко адаптироваться к новой информации и условиям. Практики рефлексии должны быть интегрированы в образовательный процесс.

○ Интеграция знаний и опыта как основа сформированной метакомпетентности. Для будущих педагогов-психологов важно развивать способность объединять и применять разнородные знания в реальных ситуациях.

○ Развитие критического мышления через обучение критическому анализу ситуаций, задач и проблем помогает будущим педагогам-психологам эффективно решать сложные задачи и находить нестандартные решения. Такими методами могут стать проблемное обучение и кейс-методы.

○ Для будущих педагогов-психологов особенно важно овладеть навыками управления собственными эмоциями и стрессоустойчивости. Психологическая подготовка студентов должна включать развитие осознанности, эмпатии и эмоциональной зрелости.

Методами и подходы формирования метакомпетентности у будущих педагогов-психологов:

1. *Рефлексивное обучение.* Использование дневников рефлексии, групповых дискуссий и супервизий помогает студентам осознать и проанализировать свой профессиональный и личный опыт, что способствует развитию гибкости и критического мышления.

2. *Кейс-методы и проблемное обучение.* Применение реальных или смоделированных профессиональных задач учит студентов анализировать сложные ситуации, находить творческие решения и принимать ответственные решения в условиях неопределенности.

3. *Практическая стажировка и опыт.* Практические занятия и стажировки позволяют студентам перенимать опыт у опытных педагогов-психологов, что способствует интеграции знаний и развитию адаптивности.

4. *Тренинги по развитию эмоционального интеллекта.* Проведение тренингов, направленных на развитие навыков эмоциональной регуляции, эмпатии и самосознание, помогает студентам лучше понимать себя и окружающих, что важно для эффективного взаимодействия в образовательной среде.

На рисунке 1 показаны распределения выборочной совокупности магистрантов по шкале от очень низкого до высокого с учетом уровней метакомпетентности как способности студента продуктивно осуществлять интеллектуальные и рефлексивные процессы в поисковой самообразовательной деятельности, используя самоанализ, рефлексии, гибкость мышления, самооценку и другие мыслительные процессы.

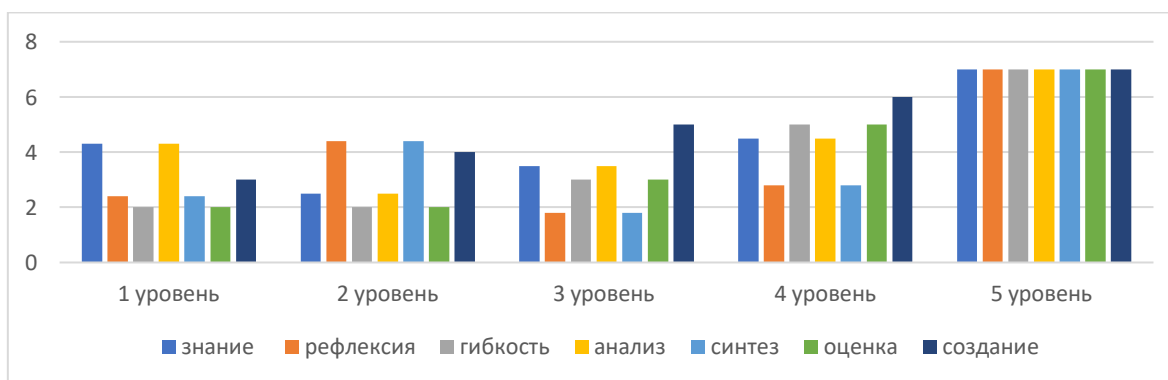


Рисунок 1 – Показатели потенциала к саморазвитию и самообразованию магистрантов

Результаты экспериментальных данных позволяют сделать следующие умозаключения: магистранты 5 уровня готовы к самообучению и саморазвитию. Со студентами магистратуры 1 и 2 уровня должен находиться руководитель проектов и управлять их самостоятельной работой.

Определение уровня способности к саморазвитию, самообразованию студента магистратуры важно также с точки зрения распределения заданий для самостоятельной работы разного уровня. Следует соотносить способности магистранта с уровнем сложности распределяемого задания, чтобы оно было для него посильным, чтобы у студента могло возникнуть «чувство успеха» после выполненного задания.

Соотнося уровни способности к саморазвитию, самообразованию, уровни самостоятельной работы и шестиуровневую доработанную иерархию когнитивных процессов Блума мы получаем следующую таблицу (Таблицу 2):

Таблица 2 – Соотнесение уровней способности к саморазвитию и самообразованию, самостоятельной работы, мыслительных процессов

Уровни саморазвития и самообразования (навыки и способности)	Уровни самостоятельной работы	Мыслительные процессы					
		I	II	III	VI	V	VI
1 уровень	Дословное и преобразующее воспроизведение информации						
2 уровень	Самостоятельные работы по образцу						
3 уровень	Реконструктивно-самостоятельные работы						
4 уровень	Эвристические самостоятельные работы						
5 уровень	Творческие исследовательские научные работы						

где, уровни: 1 - очень низкий; 2 - низкий; 3 – ниже среднего; 4 – средний; 5 – высокий
 процессы: I – знание; II – понимание; III – применение; VI – анализ; V – оценка; VI – создание.

Таблица 2 может применяться как диагностика и оценка доминирующих мыслительных процессов с уровнями саморазвития, и самосознания в контексте выполнения самостоятельной работы. К примеру, 5 уровень присваивается при выполнении творческих исследовательских проектов, где доминирующими мыслительными процессами будут оценка и создание. Данная таблица может выступать как бланк или схема или своего рода «стратегия» формирования метакомпетентности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ (ВЫВОДЫ)

Формирование метакомпетентности у будущих педагогов-психологов требует внимания к психологическим аспектам, таким как рефлексия, критическое мышление, эмоциональный интеллект и адаптивность. Метакомпетентность является важным компонентом профессиональной готовности, которая позволяет будущим специалистам эффективно справляться с изменяющимися условиями и решать сложные задачи в образовательной среде. Таким образом, развитие метакомпетентности становится неотъемлемой частью подготовки будущих педагогов-психологов и определяет их успешность в профессиональной деятельности.

Формирование метакомпетентности у будущих педагогов-психологов является необходимым условием их успешной профессиональной деятельности. В условиях быстроменяющегося общества и системы образования, метакомпетентность позволяет педагогам-психологам не

только эффективно справляться с текущими задачами, но и быть готовыми к новым вызовам. Это способствует как личностному, так и профессиональному росту, повышая качество их работы и взаимодействия с учениками и коллегами.

. Метакомпетентные педагоги готовы гибко адаптироваться к новым условиям, оставаясь при этом эффективными и конкурентоспособными.

Работа педагога-психолога предполагает, что он сталкивается с многоаспектными проблемами, требующими междисциплинарного подхода. Метакомпетентность помогает объединять знания из разных областей и принимать эффективные решения.

В условиях информационного общества важно умение не только учиться новому, но и осознанно управлять своим профессиональным ростом. Будущий педагог-психолог должен обладать навыками рефлексии, чтобы понимать свои сильные и слабые стороны, а также планировать дальнейшее развитие.

Список использованной литературы

1. Осипов М. В. Сущность и структура метакомпетентности субъекта образовательной деятельности. // Современное педагогическое образование - 2019. - № 10. – С. 12–14.
2. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. - СПб.: Питер, 2002. - 272 с
3. Карпов А. В., Демидова П. Г. О содержании понятия метакогнитивных способностей личности. // Известия ДГПУ. – 2013. - № 4. - С. 12–19.
4. Sternberg R. J., Raising the Achievement of All Students: Teaching for Successful Intelligence. // Educational Psychology Review 14, 383–393 (2002). <https://doi.org/10.1023/A:1020601027773>
5. Фуряева Т.В., Гудкова О.В. Развитие метакомпетенций обучающихся в условиях специализированных классов инженерно-технологической направленности / Вестник Томского государственного университета. - 2019. - № 442. - С. 199–203. DOI: 10.17223/15617793/442/24
6. Богданова Е.Л. Педагогические условия развития метакогнитивной компетентности в дистанционном обучении. // Вестник ТГПУ. - 2006. - 10 (61). – С. 17-21
7. Панченко С. Необходимость формирования метакомпетенций для успешной социализации будущих молодых специалистов. Международный образовательный портал. www.maam.ru. 2017
8. Сиповская Я.И. Метакогнитивная структура интеллектуальной компетентности в старшем подростковом возрасте / Сибирский психологический журнал. - 2015. No 58. С. 67 – 87
9. Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry // American Psychologist. 1979. Vol. 34, No 10. P. 906-911
10. Ордобоева Л.М. Метакомпетенция как компонент содержания профессиональной иноязычной подготовки студентов в языковом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2014. – 14(700). – С. 144-153);
11. Delamare Le Deist F., Winterton J. (2005). What is Competence? Human Resource Development International, vol. 8, no. 1, pp. 27–46
12. Петровчук А.Ю., Левадняя М.О. Метакомпетенции и их значение в современном образовании. – 2012 – С. 12 -18
13. Михайличенко С. А., Буряк Ю. Ю., Афанасова Ю. А. Метакомпетенции как основа успешной самореализации выпускников на рынке труда // Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова. - 2016. - С. 94–101
14. Резчикова Е. В. Дидактические основы формирования метакомпетенций // Материалы IV конференции «ТРИЗ. Практика применения методических инструментов». URL: <http://www.metodolog.ru/node/1618>
15. Самойличенко А. К., Малахова В. Р. Развитие метакомпетенций студентов как психологическая основа будущей востребованности рынком труда // Современные исследования социальных проблем – 2012–№12(20) – С. 31–41

16. Heckman J. J., Kauts T. *Hard evidence on soft skills // Labour Economics*. - 2012. - Vol. 19. - Iss. 4. – PP. 451-464
17. Van Der Merwe, L., & Verwey, A. *Leadership meta-competencies for the future world of work. SA Journal of Human Resource Management*. - 2007. - 5(2) P. 33-41
18. Гордеев М. Н. *Формирование метакомпетенций средствами самостоятельной работы // Международный научно-исследовательский журнал*. - 2016. - №6 (48). – С. 26–30. doi: 10.18454/IRJ.2016.48.044

Referens

1. Osipov M. V. *Sushchnost' i struktura metakompetentnosti sub"ekta obrazovatel'noj deyatel'nosti. // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie - 2019. - № 10. – S. 12–14.*
2. Holodnaya M. A. *Psihologiya intellekta. Paradoksy issledovaniya. - SPb.: Piter, 2002. - 272 s*
3. Karpov A. V., Demidova P. G. *O sodержanii ponyatiya metakognitivnyh sposobnostej lichnosti. // Izvestiya DGPU. – 2013. - № 4. - S. 12–19.*
4. Sternberg R. J., *Raising the Achievement of All Students: Teaching for Successful Intelligence. // Educational Psychology Review 14, 383–393 (2002). <https://doi.org/10.1023/A:1020601027773>*
5. Furyaeva T.V., Gudkova O.V. *Razvitie metakompetenciĭ obuchayushchihya v usloviyah specializirovannyh klassov inzhenerno-tehnologicheskoi napravlenosti / Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. - 2019. - № 442. - S. 199–203. DOI: 10.17223/15617793/442/24*
6. Bogdanova E.L. *Pedagogicheskie usloviya raz- vitiya metakognitivnoi kompetentnosti v distan- cionnom obuchenii. VestnikTGPU. 2006. Vypusk 10 (61). Seriya: PEDAGOGIKA*
7. Panchenko S. *Neobhodimost' formirovaniya metakompetenciĭ dlya uspešnoĭ socializacii budushchih molodyh specialistov. Mezhdunarodnyĭ obrazovatel'nyĭ portal. www.maam.ru. 2017*
8. Sipovskaya YA.I. *Metakognitivnaya struktura intellektual'noi kompetentnosti v staršem podrostkovom vozraste / Sibirskĭ psihologicheskĭ zhurnal (SPZH), 2015. No 58. S. 67 – 87*
9. Flavell J.H. *Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry // American Psychologist. 1979. Vol. 34, No 10. P. 906-911*
10. Ordoboeva L.M. *Metakompetenciya kak kom- ponent sodержaniya professional'noi inoyazychnoi podgotovki studentov v yazykovom vuze // Vest- nik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. – 2014. – No 14(700). – S. 144-153);*
11. Delamare Le Deist F., Winterton J. (2005). *What is Competence? Human Resource Development International, vol. 8, no. 1, pp. 27–46*
12. Petrovchuk A.YU., Levadnyaya M.O. *Metakompetencii i ih znachenie v sovremennom obrazovanii. - 2012 – С. 12 -18*
13. Mihajlichenko S.A., Buryak YU.YU., Afanaskova YU.A. *Metakompetencii kak osnova uspešnoĭ samorealizacii vypusnikov na rynke truda // Belgorodskij gosudarstvennyj tehnologicheskij universitet im. V.G. SHuhova. - 2016. - S. 94–101*
14. Rezhikova E. V. *Didakticheskie osnovy formirovaniya metakompetencij // Materialy IV konferencii «TRIZ. Praktika primeneniya metodicheskikh instrumentov». URL: <http://www.metodolog.ru/node/1618>*
15. Samojlichenko A. K., Malahova V. R. *Razvitie metakompetencij studentov kak psihologicheskaya osnova budushchej vostrebovanosti rynkom truda// Sovremennye issledovaniya social'nyh problem – 2012–№12(20) – S. 31–41*
16. Heckman J. J., Kauts T. *Hard evidence on soft skills // Labour Economics*. - 2012. - Vol. 19. - Iss. 4. – PR. 451-464
17. Van Der Merwe, L., & Verwey, A. *Leadership meta-competencies for the future world of work. SA Journal of Human Resource Management*. - 2007. - 5(2). – P. 33-41
18. Gordeev M. N. *Formirovanie metakompetencij sredstvami samostoyatel'noj raboty // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. - 2016. - №6 (48). – S. 26–30. doi: 10.18454/IRJ.2016.48.044*

* Юсупова Г.К. ¹, Бекмагамбетова Р.К. ², Шавалиева З.Ш. ², Мустафина Р.С. ²

¹Павлодарский педагогический университет имени Ә. Марғұлан,
Республика Казахстан, г. Павлодар.

²Казахский национальный университет имени Абая,
Республика Казахстан, г. Алматы.

(e-mail: guldana_kapasova@mail.ru, r.bekmagambetova@mail.ru, Zulyas580plm@mail.ru)

ПСИХОЛОГОЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К САМООБРАЗОВАНИЮ

Аннотация

Использование проектного обучения (PBL) в профессиональной подготовке будущих специалистов дошкольного образования имеет свои преимущества. Согласно последним исследованиям PBL является практико-ориентированным подходом, который способствует достижению долгосрочных целей, решению тактических задач профессионального образования. Для формирования готовности к самообразованию будущих педагогов дошкольных организаций проектное обучение может создавать благоприятные условия. PBL поощряет обучающихся работать над реальными проектами и сценариями, отражающими проблемы, с которыми столкнутся в качестве будущих педагогов дошкольных учреждений. Данный практический опыт может существенно повысить их готовность к профессии, которая требует навыков решения проблем, критичности мышления, коммуникативных компетенций, способствующих сотрудничеству и эффективному общению. PBL часто приводит к повышению мотивации и вовлеченности студентов, поскольку они работают над проектами, которые имеют личное значение и имеют отношение к их будущей карьере. PBL может привить стремление к самостоятельности в обучении и готовность к непрерывному профессиональному развитию, что имеет решающее значение для педагогов.

Насколько результативны стратегии применения проектного обучения можно судить по оценке своих компетенций самими студентами, оценке, которую дают преподаватели, наблюдающие прогресс в развитии студентов. Самооценка обучающихся и оценка преподавателей являются ценными инструментами для измерения эффективности проектного обучения в подготовке будущих педагогов дошкольного образования к самообразованию. Этот цикл обратной связи может помочь точнее настроить подход PBL, чтобы он лучше соответствовал потребностям студентов. Данное исследование проводилось в рамках грантового финансирования исследований молодых ученых по проекту «Жас ғалым» на 2022-2024гг. Результаты данной научной работы могут быть полезны в исследовании долгосрочного влияния проектного обучения на профессиональное развитие педагогов дошкольных учреждений, когда они выйдут на работу и продолжат свою карьеру. Статья финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан, в рамках проекта AP15473674 «Формирование готовности к самообразованию будущих педагогов через проектную деятельность».

Ключевые слова: будущие педагоги, дошкольные организации образования, проектное обучение, самообразование, компетенции, самостоятельность, результаты подготовки, оценка эффективности.

*Г.К. Юсупова¹, Р.К. Бекмагамбетова², З.Ш. Шавалиева², Р.С. Мустафина²

¹Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

(e-mail: guldana_kapasova@mail.ru, r.bekmagambetova@mail.ru, Zulyas580plm@mail.ru)

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУДІҢ БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРІН ӨЗІН-ӨЗІ ТӘРБИЕЛЕУГЕ ДАЙЫНДАУДАҒЫ ЖОБАЛЫҚ ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІЛІГІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БАҒАЛАУ

Аңдатпа

Болашақ мектепке дейінгі білім беру мамандарын кәсіби даярлауда жобалық оқытуды (PBL) қолданудың артықшылықтары бар. Соңғы зерттеулерге сәйкес, PBL ұзақ мерзімді мақсаттарға жетуге, кәсіптік білім берудің тактикалық міндеттерін шешуге ықпал ететін тәжірибеге бағытталған тәсіл болып табылады. Мектепке дейінгі ұйымдардың болашақ педагогтарының өзін-өзі тәрбиелеуге дайындығын қалыптастыру үшін жобалық оқыту қолайлы жағдайлар жасай алады. PBL білім алушыларды Болашақ мектепке дейінгі тәрбиешілер ретінде кездесетін қиындықтарды көрсететін нақты жобалар мен сценарийлермен жұмыс істеуге шақырады. Бұл практикалық тәжірибе олардың проблемаларды шешу дағдыларын, сыни ойлауды, ынтымақтастық пен тиімді қарым-қатынасқа ықпал ететін коммуникативтік құзыреттіліктерді қажет ететін мамандыққа дайындығын едәуір арттыра алады. PBL көбінесе студенттердің мотивациясы мен белсенділігінің артуына әкеледі, өйткені олар жеке маңызы бар және болашақ мансабына сәйкес келетін жобалармен жұмыс істейді. PBL оқытудағы тәуелсіздікке деген ұмтылысты және мұғалімдер үшін өте маңызды болып табылатын Үздіксіз кәсіби дамуға дайындықты қалыптастыра алады.

Жобалық оқытуды қолдану стратегияларының қаншалықты нәтижелі екендігін студенттердің өз құзыреттерін бағалау, студенттердің дамуындағы прогресті бақылайтын оқытушылар беретін бағалау арқылы бағалауға болады. Білім алушылардың өзін-өзі бағалауы және оқытушыларды бағалау Болашақ мектепке дейінгі білім беру педагогтарын өзін-өзі тәрбиелеуге дайындауда жобалық оқытудың тиімділігін өлшеудің құнды құралы болып табылады. Бұл кері байланыс циклі студенттердің қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін PBL тәсілін дәлірек реттеуге көмектеседі. Бұл зерттеу 2022-2024 жылдарға арналған «Жас ғалым» жобасы бойынша жас ғалымдардың зерттеулерін гранттық қаржыландыру шеңберінде жүргізілді. осы ғылыми жұмыстың нәтижелері жобалық оқытудың мектепке дейінгі мекемелер педагогтарының жұмысқа шығып, мансабын жалғастырған кезде олардың кәсіби дамуына ұзақ мерзімді әсерін зерттеуде пайдалы болуы мүмкін. Мақаланы Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті АР15473674 «Жобалау қызметі арқылы болашақ педагогтердің өзін-өзі тәрбиелеуге дайындығын қалыптастыру» жобасы шеңберінде қаржыландырады.

Кілтті сөздер: болашақ педагогтар, мектепке дейінгі білім беру ұйымдары, жобалық оқыту, өзін-өзі тәрбиелеу, құзыреттілік, дербестік, дайындық нәтижелері, тиімділікті бағалау.

*G. K. Yussupova¹, R. K. Bekmagambetova², Z. S. Shavaliyeva², R. S. Mustafina²

¹A. Margulan Pavlodar Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.

²Kazak National Pedagogical University named after Abai,
Republic of Kazakhstan, Almaty.

(e-mail: guldana_kapasova@mail.ru, r.bekmagambetova@mail.ru, Zulyas580plm@mail.ru)

PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT OF THE EFFECTIVENESS OF PROJECT-BASED LEARNING IN PREPARING FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION FOR SELF-EDUCATION

Abstract

The use of project-based learning (PBL) in the professional training of future preschool education specialists has its advantages. According to recent research, PBL is a practice-oriented approach that contributes to achieving long-term goals and solving tactical tasks of vocational education. Project-based learning can create favorable conditions for the formation of readiness for self-education of future teachers of preschool organizations. PBL encourages students to work on real projects and scenarios reflecting the challenges they will face as future preschool educators. This practical experience can significantly increase their readiness for a profession that requires problem-solving skills, critical thinking, and communicative competencies that promote cooperation and effective communication. PBL often leads to increased motivation and engagement of students as they work on projects that are of personal importance and relevant to their future careers. PBL can instill a desire for independence in learning and a willingness for continuous professional development, which is crucial for educators.

How effective the strategies of applying project-based learning are can be judged by the assessment of their competencies by the students themselves, the assessment given by teachers who observe the progress in the development of students. Student self-assessment and teacher evaluation are valuable tools for measuring the effectiveness of project-based learning in preparing future preschool teachers for self-education. This feedback loop can help fine-tune the PBL approach to better match the needs of students. This study was conducted within the framework of grant funding for the research of young scientists under the «Zhas Galim» project for 2022-2024. The results of this scientific work can be useful in studying the long-term impact of project-based learning on the professional development of preschool teachers when they go to work and continue their careers. The article is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan, within the framework of the AP15473674 project «Formation of readiness for self-education of future teachers through project activities».

Keywords: future teachers, preschool educational organizations, project-based learning, self-education, competencies, independence, training results, efficiency assessment.

ВВЕДЕНИЕ. Обучение на основе проектов (PBL) – перспективный подход, способствующий профессиональному и личностному продвижению студентов системы высшего педагогического профессионального образования.

В эмпирических исследованиях Guo P. et al. (2020) специфика проектного обучения рассмотрена с упором на результаты учащихся [1]. A. Saad, S. Zainudin (2020) в своем исследовании предлагают анализ научных работ, который позволил сделать выводы о выборе направлений, по которым ведется проектное обучение. Авторы также пишут о навыках мышления, которые считаются важнейшими навыками для саморазвития личности [2].

Исследование I.J. Nurhidayah, F.C. Wibowo, I.M. Astra (2021) показало, что «the results showed that on average PjBL can be categorized as a learning model that can improve student learning outcomes in science learning and train students in problemving (critical thinking)» [3]. Согласно идее

Y. Dilekli проектное обучение может мотивировать обучающихся, так как «it appeals to the students' personal differences and supports students' socialization, thinking, and self-regulation skills» [4].

PBL подчеркивает автономию студентов и создает условия для самостоятельного обучения. Об этом пишут S.L. Green, E.C.E. du Plessis (2023), которые так говорят о своей работе: «this study emphasises the significance of incorporating PjBL into hospitality education programmes, to prepare students for success in a rapidly changing world» [5]. Исследователи продолжают изучать способы эффективной реализации PBL таким образом, чтобы дать обучающимся возможность брать на себя ответственность за свое обучение, делать выбор и ставить свои собственные цели в рамках проекта.

PBL часто объединяет несколько предметных областей, поощряя студентов работать над проектами, требующими знаний и навыков из различных дисциплин. Примеры таких работ приводят T.Gomez-del Rio, J.Rodriguez, (2022) [6], C. A.Talib, N.Ramin, S.T. Rajan, F. Aliyu, J. Surif, N.H. Ibrahim, C. Hanri (2022) [7]. Возможность выбора дает студентам понимание своих интересов, своих способностей.

PBL часто использует технологические инструменты и платформы для облегчения совместной работы, исследований и представления результатов проекта. Исследователи C. Gupta (2022) [8], M.Maros, M.Korenkova, M.Fila, M.Levicky, M. Schoberova (2023) [9], A.A. Abbood, A.Q. Gadhban, M.H.R. AL-Sahlane (2023) [10] в своих работах представляют идеи, как технологии могут улучшить опыт применения проектного обучения и повлиять на результаты подготовки будущих педагогов к самообразованию. Применение современных технологий является дополнительным фактором, влияющим на развитие навыков самообразования.

Поскольку мир становится все более взаимосвязанным, некоторые исследования (F. Fitriyani, T. Sunaryati, V.M. Surya, 2023) [11], D. Parmigiani, A.Bar Nir, K. Ferguson-Patrick, A. Forkosh Baruch, E. Heddy, M. Impedovo, G Wikan, G. (2023) [12]. фокусируются на том, как PBL может помочь студентам обрести глобальную компетентность и культурную осведомленность во время работы над проектами международного масштаба.

Обеспокоенность по поводу равенства и инклюзивности в проектном обучении направила J.Tarling (2023) к изучению вопросов, как сделать PBL доступным и полезным для всех студентов, независимо от их происхождения, способностей или социально-экономического статуса [13]. PBL стремится связать обучение в аудитории с реальными педагогическими кейсами. Соответственно, важно изучать эффективность PBL в подготовке студентов к будущей карьере и то, как оно может преодолеть разрыв между образованием и потребностями личности и практики.

В современных исследованиях особое внимание уделяется факторам, которые способствуют или препятствуют эффективности подготовки студентов.

В исследованиях, которые проводили R.S. Bondie, C.Dahnke, A.Zusho (2019) свой фокус направляют на такие факторы, как время обучения, ресурсы, способы организации контроля, которые используют в проектном обучении педагоги [14]. T.D. Pigott, C. Tocci, A.M. Ryan, A. Galliher (2021) изучали вопросы равенства образовательных возможностей [15]. Q. Mingfu, R.A. Trillo (2023) рассматривая карьерные намерения молодых учителей предлагают рассматривать такие факторы, как демографические данные, личностные качества, мотивацию студентов [16].

Исследователи K.Gallardo (2020) [17], T. Farzana (2023) [18] сосредоточили внимание на том, как эффективно оценивать процесс обучения. Эта работа включает в себя разработку рубрик, оценок эффективности и других методов измерения не только конечного продукта проекта, но и процесса обучения. Подбор и обоснование методов оценки является важным этапом в исследовании.

J. A.Taylor, E.Davis, L. E. Michaelson (2021) в своем исследовании находят взаимосвязь между внедряемыми инновациями, дизайном исследования и эффективностью применяемых стратегий

[19]. Такое понимание задач научного исследования позволяет обнаруживать взаимозависимость и полезность науки для практики.

N. C. Ming, L. B. Goldenberg (2021) в своем исследовании предлагают рассматривать пять ключевых аспектов исследования, которое стоит использовать: «(1) relevance of question: alignment of research topics to practical priorities (2) theoretical credibility: explanatory strength and coherence of principles investigated (3) methodological credibility: internal and external credibility of study design and execution (4) evidentiary credibility: robustness and consistency of cumulative evidence and (5) relevance of answers: justification for practical application» [20]. В своем исследовании мы принимали во внимание эти критерии.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Для проведения комплексного исследования эффективности проектного обучения при подготовке будущих педагогов дошкольного образования к самообразованию можно использовать различные научные методы. Анализируя работы современных исследователей N. Hujjatusnaini, A. D. Corebima, S. R. Prawiro, A. Gofur (2022), которые в своей работе применяли наблюдение, анкетирование [21], M. Maros, M. Korenkova, M. Fila, M. Levicky, M. Schoberova (2023) [9], которые использовали эксперимент, тестирование, анализ данных, мы применили эксперимент по применению проектного обучения, тест SDLRS, наблюдение. Результатом подготовки к самообразованию мы считаем готовность к самостоятельному обучению. Одним из методов изучения этой готовности Chang-Hua Chen, Ken-Zen Chen, Hsiao-Feng Tsai [22] называют тест «Шкала готовности к самостоятельному обучению (SDLRS)» [23].

Шкала готовности к самостоятельному обучению (SDLRS) — это инструмент, предназначенный для оценки готовности и способности человека участвовать в самостоятельном обучении. Самостоятельное обучение означает процесс, в котором люди берут на себя ответственность за собственное обучение, включая постановку целей, приобретение и организацию ресурсов, а также оценку собственного прогресса. SDLRS был разработан L.M. Guglielmino в 1977 году и с тех пор используется как ценный инструмент в образовательных и психологических исследованиях для понимания и измерения готовности человека к самостоятельному обучению.

SDLRS состоит из серии утверждений или вопросов, на которые респонденты отвечают, чтобы оценить свою готовность к самостоятельному обучению. Эти утверждения охватывают различные аспекты и характеристики, которые считаются важными для эффективного самостоятельного обучения. Ниже приведены некоторые общие области и вопросы, охватываемые шкалой:

1. Открытость к возможностям обучения. Этот параметр проверяет способность человека управлять своим временем, ставить цели и планировать свою учебную деятельность. Утверждения: «Я хорошо ставлю свои собственные цели обучения», «Я могу эффективно распределять свое время для самостоятельного обучения» и другие.

2. Умение дать самооценку. Данный параметр позволяет оценить свой уровень развития. Утверждения: «Я верю в свою способность добиться успеха в учебе», «Я сохраняю позитивное отношение к своим образовательным задачам».

3. Инициативность и независимость в обучении. Этот параметр оценивает склонность человека проявлять инициативу и работать независимо. Примеры вопросов: «Я могу работать самостоятельно, без постоянного присмотра», «Я беру на себя инициативу и начинаю собственные учебные проекты».

4. Осознанное принятие ответственности за своё обучение. В этом разделе оценивается уверенность человека в своей способности учиться самостоятельно. Примеры вопросов: «Я уверен в своей способности учиться самостоятельно» или «Я верю в свои способности к обучению».

5. Любовь к учебе. В этом разделе оценивается внутренняя мотивация студента к обучению. Утверждения: «Мне нравится учиться ради самого обучения», «У меня сильное желание изучать что-то новое».

6. Критичность мышления. В этом разделе измеряется способность человека анализировать и оценивать информацию. Примеры вопросов: «Я могу критически оценить качество информации, с которой я сталкиваюсь», «Я могу делать здравые суждения об информации, которую нахожу».

7. Ориентация на будущее. Этот показатель измеряет дальновидность человека и его способность планировать будущее. Примеры вопросов: «У меня есть четкое видение своих образовательных и карьерных целей», «Я активно планирую свои будущие возможности обучения».

8. Способность использовать базовые навыки учебы и решения проблем. Этот параметр оценивает способность человека искать и находить информацию из различных источников. Примеры вопросов: «Я умею находить информацию, необходимую для обучения», «Я могу использовать различные ресурсы для сбора информации для обучения».

SDLRS оценивается путем суммирования ответов на различные вопросы, а общий балл дает общую оценку готовности человека к самостоятельному обучению. Более высокий балл указывает на большую готовность к самостоятельному обучению.

На протяжении 2023, 2024 годов в КазНПУ имени Абая, в Павлодарском педагогическом университете имени А.Маргулана был проведен эксперимент, основанном на использовании проектного обучения (PBL), при котором студенты сотрудничают в группах для планирования, создания и представления проектов. Всего в эксперименте приняли участие 210 студентов (контрольная группа – 115 студентов КазНПУ имени Абая, экспериментальная группа – 95 студентов Павлодарского педагогического университета имени А. Маргулана).

Студенты в ходе эксперимента работали в академических группах на протяжении всего процесса применения проектного обучения, начиная со стадии планирования. Это способствовало командной работе и разделению идей и ответственности. На этапе подготовки студенты обсуждали различные аспекты проекта, включая название проекта, описание, цели, основные этапы, график и индивидуальные обязанности. Этот начальный этап планирования важен для определения направления проекта. Студенты использовали платформы социальных сетей для дискуссий вне занятий, таким образом они активно участвуют в проекте. Внутри каждой группы задачи назначались отдельным членам команды, а сроки устанавливались для обеспечения разделения обязанностей и структурированного продвижения проекта. Студенты активно участвовали в принятии решений на различных этапах проекта. Они делали выбор относительно темы проекта, мероприятий, сроков, отдельных ролей, конечного продукта, а также необходимых материалов и инструментов. Эта автономия дала студентам возможность взять на себя ответственность за свое обучение. Когда внутри группы возникали разногласия, студенты участвовали в дискуссиях и обменивались мнениями для достижения консенсуса. Проектное обучение требовало от каждого члена команды развития уникального набора навыков и компетенций. Это соответствует целям PBL, которые заключаются в содействии активному, основанному на исследованиях обучению и развитию навыков 21 века.

Мы наблюдали и документировали совместные усилия студентов во время проведения проектного обучения, что предполагает внешний взгляд на оценку эффективности подхода PBL и его влияния на обучение учащихся.

Исследовательская задача направлена на изучение влияния проектного обучения на эффективность подготовки будущих педагогов дошкольных учреждений к самообразованию. Основываясь на анализе последних работ в этой области, мы определили факторы, влияющие на зависимую переменную, которой в данном случае является эффективность подготовки студентов к самообразованию.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ. SDLRS использовался в эксперименте, чтобы понять готовность студентов к самостоятельному обучению. Кроме того, результаты исследования могут помочь определить области, в которых студентам может потребоваться поддержка, помощь, чтобы стать более эффективными самостоятельными студентами. Это, в свою очередь, может послужить основой для учебных стратегий, способствующих самостоятельному обучению в образовательных учреждениях.

Для каждого параметра была выполнена описательная статистика, которая включает среднее значение, стандартное отклонение, как показано ниже. В таблице 1 представлена описательная статистика по различным факторам, связанным с готовностью к самостоятельному обучению в экспериментальной группе.

Таблица 1. Описательная статистика по факторам готовности к самостоятельному обучению в экспериментальной группе

Шкала готовности	N	M	SD	Min	Max
Открытость к возможностям обучения	95	7,29	1,4	4	10
Умение дать себе самооценку	95	7,76	1,8	3	10
Инициативность и независимость в обучении	95	6,95	1,2	5	9
Осознанное принятие ответственности за своё обучение	95	6,88	1,35	4	10
Любовь к учебе	95	7,47	1,31	5	10
Критичность мышления	95	7,25	1,7	6	10
Ориентация на будущее	95	7,25	1,7	7	10
Способность использовать базовые навыки учебы и решения проблем.	95	7,33	1,21	8	10
Среднее	95	7,27	1,45	5,25	9,8

Обозначения: SDLRS – шкала готовности к самостоятельному обучению; N – количество респондентов; M – среднее; SD - стандартное отклонение; Min – минимум; Max – максимум

В таблице 2 представлены результаты данных по контрольной группе.

Таблица 2. Описательная статистика по факторам готовности к самостоятельному обучению в контрольной группе

Шкала готовности	N	M	SD	Min	Max
Открытость к возможностям обучения	115	7,02	1,4	4	10
Умение дать самооценку	115	7,21	1,28	3	9
Инициативность и независимость в обучении	115	6,82	1,10	5	9
Осознанное принятие ответственности за своё обучение	115	6,63	1,03	5	9
Любовь к учебе	115	7,15	1,44	4	10
Критичность мышления	115	7,06	1,57	5	10
Ориентация на будущее	115	7,05	1,24	5	10
Способность использовать базовые навыки учебы и решения проблем.	115	6,08	1,19	3	9
Среднее	115	6,87	1,28	4,25	9,5

Анализ представленных данных позволяет разработать рекомендации для преподавателей, работающих на улучшение образовательного процесса. Рассмотрим отдельные показатели.

«Открытость к возможностям обучения». Средний балл предполагает относительно высокий уровень открытости к возможностям обучения внутри экспериментальной группы. Стандартное отклонение указывает на некоторую вариативность оценок, предполагая, что индивидуальное отношение к возможностям обучения различается.

«Умение дать самооценку». Участники экспериментальной группы в среднем сообщили о высоком уровне самооценки в отношении своих способностей к обучению. Однако большее стандартное отклонение предполагает большую вариативность показателей самооценки по сравнению с другими факторами.

«Инициативность и самостоятельность в обучении». Средний балл указывает на умеренный уровень инициативности и самостоятельности в обучении. Относительно низкое стандартное отклонение предполагает, что ответы участников по этому фактору были более последовательными.

Сознательное принятие ответственности за свое обучение. Участники в среднем сообщили об умеренном уровне сознательного принятия ответственности за свое обучение. Стандартное отклонение предполагает некоторую вариативность ответов.

Любовь к обучению. Средний балл указывает на высокий уровень внутренней мотивации или любви к обучению в экспериментальной группе. Стандартное отклонение предполагает некоторую вариативность индивидуальных ответов. Высокие баллы по шкале «любовь к обучению» предполагают, что участники внутренне мотивированы и наслаждаются процессом обучения. Это положительный знак для устойчивого участия в образовательной деятельности в рамках проектного обучения.

Критическое мышление. Средний балл предполагает относительно высокий уровень навыков критического мышления. Большее стандартное отклонение указывает на некоторую вариативность в том, как участники оценивают и анализируют информацию. Средний балл по навыкам критического мышления относительно высок, что указывает на то, что участники уверены в своих способностях анализировать и оценивать информацию. Это имеет решающее значение для эффективного самостоятельного обучения.

Ориентация на будущее. В среднем участники сообщили о высоком уровне ориентации на будущее. Стандартное отклонение предполагает некоторую вариативность в том, как студенты планируют свои будущие возможности обучения.

Умение использовать базовые навыки обучения и решения проблем. Средний балл указывает на высокий уровень компетентности в базовых знаниях и навыках решения проблем. Относительно низкое стандартное отклонение предполагает последовательность ответов участников по этому фактору.

По результатам описательной статистики можно сделать несколько выводов о готовности к самостоятельному обучению в экспериментальной группе:

Общий средний уровень готовности к самостоятельному обучению в экспериментальной группе относительно высокий, с некоторой вариативностью индивидуальных показателей. Средние баллы по всем факторам указывают на то, что в целом участники экспериментальной группы демонстрируют положительную готовность к самостоятельному обучению. Средний балл 7,27 из 10 говорит о в целом высоком уровне подготовленности. Хотя общая готовность является положительной, индивидуальные оценки различаются в зависимости от различных факторов готовности. Например, участники кажутся особенно сильными в своей способности к самооценке, в мотивации учиться, а также иметь базовые навыки обучения и решения проблем. Однако существует ряд оценок в таких областях, как инициативность и независимость в обучении, а также сознательное принятие ответственности за свое обучение. Возможности для улучшения всегда существуют. Несмотря на общие положительные результаты, существуют области, такие как инициатива и независимость в обучении и сознательное принятие

ответственности, где участники потенциально могут получить пользу от целевых вмешательств или поддержки для повышения своей готовности к самостоятельному обучению. Относительно низкие стандартные отклонения в некоторых факторах, таких как базовые навыки обучения и решения проблем, указывают на степень последовательности в ответах, предполагая общее понимание или согласие среди участников в этих областях.

Таким образом, экспериментальная группа, в целом, демонстрирует положительную готовность к самостоятельному обучению, но внимание к конкретным областям подготовки студентов к самообразованию может еще больше повысить их общую готовность. Эти результаты могут помочь преподавателям адаптировать меры для удовлетворения конкретных потребностей и сильных сторон студентов.

В контрольной группе такие итоги.

«Открытость к возможностям обучения». Средний балл предполагает умеренно высокий уровень открытости к возможностям обучения внутри группы поддержки. Стандартное отклонение указывает на некоторую вариативность оценок, предполагая, что индивидуальное отношение к возможностям обучения различается.

«Умение дать самооценку». Участники группы поддержки в среднем сообщили об умеренно высоком уровне самооценки в отношении своих способностей к обучению. Стандартное отклонение предполагает некоторую вариативность показателей самооценки.

«Инициативность и самостоятельность в обучении». Средний балл указывает на умеренный уровень инициативы и самостоятельности в обучении внутри группы поддержки. Относительно низкое стандартное отклонение предполагает, что ответы участников по этому фактору были более последовательными по сравнению с экспериментальной группой.

«Осознанное принятие ответственности за своё обучение». Участники в среднем сообщили об умеренном уровне сознательного принятия ответственности за свое обучение в группе поддержки. Низкое стандартное отклонение предполагает более высокий уровень согласия среди участников этой группы по сравнению с экспериментальной группой.

«Любовь к учебе». Средний балл указывает на умеренно высокий уровень внутренней мотивации или любви к обучению внутри группы поддержки. Стандартное отклонение предполагает некоторую вариативность индивидуальных ответов. Участники группы сообщают о положительной самооценке и мотивации к обучению. Это положительный признак для устойчивого участия и мотивации в процессе обучения.

«Критичность мышления». Средний балл предполагает умеренный уровень навыков критического мышления в группе поддержки. Большее стандартное отклонение указывает на некоторую вариативность в том, как участники оценивают и анализируют информацию. Средний балл по навыкам критического мышления является умеренным, что позволяет предположить, что участники чувствуют достаточную уверенность в своей способности анализировать и оценивать информацию. Дальнейшее развитие в этой области может расширить возможности самостоятельного обучения.

«Ориентация на будущее». Участники в среднем сообщили об умеренно высоком уровне ориентации на будущее внутри группы поддержки. Стандартное отклонение предполагает некоторую вариативность в том, как люди планируют свои будущие возможности обучения.

«Способность использовать базовые навыки учебы и решения проблем». Средний балл указывает на средний уровень компетентности в базовых знаниях и навыках решения проблем в группе поддержки. Относительно низкое стандартное отклонение предполагает последовательность ответов участников по этому фактору. Студенты группы демонстрируют относительно высокий уровень последовательности в своем сознательном принятии ответственности за свое обучение, о чем свидетельствует низкое стандартное отклонение.

Среднее по всем факторам. В целом средняя готовность к самостоятельному обучению в группе поддержки умеренная, с некоторой вариативностью индивидуальных показателей. По сравнению с экспериментальной группой, группа поддержки, как правило, имеет немного более

низкие средние баллы по большинству факторов. Результаты могут помочь преподавателям адаптировать меры поддержки для удовлетворения конкретных потребностей внутри группы.

По результатам анализа данных можно сделать несколько выводов относительно подготовки к самообразованию в контрольной группе.

Умеренная общая готовность: средний балл по всем факторам составляет 6,87 из 10, что указывает на умеренный уровень готовности к самостоятельному обучению. Уровни готовности различаются в зависимости от разных факторов. В то время как некоторые аспекты, такие как любовь к обучению и открытость к возможностям обучения, демонстрируют умеренно высокие баллы, другие области, такие как способность использовать базовые знания и навыки решения проблем, имеют более низкие средние баллы. Контрольная группа демонстрирует относительно постоянный уровень инициативы и независимости в обучении, о чем свидетельствует низкое стандартное отклонение этого фактора. Это предполагает общее понимание или согласие между участниками в этой области. Студенты сообщают об умеренном уровне ориентации на будущее, что указывает на разумный уровень дальновидности и планирования будущих возможностей обучения. Возможности для улучшения: такие области, как способность использовать базовые знания и навыки решения проблем, имеют возможности для улучшения. Преподаватели могут рассмотреть возможность вмешательства или дополнительной поддержки в этих конкретных областях для повышения общей готовности.

Таким образом, контрольная группа демонстрирует средний уровень готовности к самостоятельному обучению, имея как сильные стороны, так и области для улучшения. Полученные результаты могут помочь преподавателям адаптировать меры для удовлетворения конкретных потребностей внутри группы и повысить общую готовность к самообразованию.

Оценку поведения в обучении, навыков решения проблем и сотрудничества студентов можно эффективно проводить с помощью структурированных инструментов наблюдения. Эти инструменты должны обеспечивать четкие критерии оценки и помогать студентам задуматься о своей собственной успеваемости. Результаты нашего исследования говорят об эффективности использования проектного обучения для подготовки студентов к самообразованию.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. В основе исследований в области образования лежат методы и стратегии, предназначенные для улучшения процесса подготовки будущих педагогов. В данной статье рассматривались вопросы оценки эффективности подготовки будущих педагогов системы дошкольного образования к самообразованию через проектное обучение. Изучение трудов, посвященных проблематике внедрения проектного обучения в педагогический процесс, позволило сделать выводы о применяемых методах оценки эффективности использования PBL. Исходя из анализа современных исследований, а также собственных результатов эксперимента, основываясь на эмпирических данных, можно сделать вывод о высокой эффективности использования проектного обучения в формировании готовности к самообразованию. Студенты приобретают теоретические знания, которые могут приложить к практике, развивают необходимые профессиональные компетенции, личностные качества, важные для дальнейшего самообразования педагога системы дошкольного образования.

Результаты показывают, что SDLRS продемонстрировала общую валидность исследования. Преподаватели могут использовать этот инструмент для улучшения разработки и предоставления образовательного контента, чтобы повысить самостоятельность в обучении своих студентов.

Статья финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан, в рамках проекта AP15473674 «Формирование готовности к самообразованию будущих педагогов через проектную деятельность».

Список использованной литературы:

1. Guo, P., Saab, N., Post, L. S., & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International journal of educational research*, 102, 101586. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586>
2. Saad, A., & Zainudin, S. (2022). A review of Project-Based Learning (PBL) and Computational Thinking (CT) in teaching and learning. *Learning and Motivation*, 78, 101802. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2022.101802>
3. Nurhidayah, I. J., Wibowo, F. C., & Astra, I. M. (2021, October). Project Based Learning (PjBL) learning model in science learning: Literature review. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 2019, No. 1, p. 012043). IOP Publishing. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/2019/1/012043>
4. Dilekli, Y. (2020). Project-based learning. In *Paradigm shifts in 21st century teaching and learning* (pp. 53-68). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-3146-4.ch004>
5. Green, S. L., & du Plessis, E. C. E. (2023). Project-based Learning to Promote Learner Autonomy in Training Hospitality Education at a Technical and Vocational Education and Training College. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(7), 136-155. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.7.8>
6. Gomez-del Rio, T., & Rodriguez, J. (2022). Design and assessment of a project-based learning in a laboratory for integrating knowledge and improving engineering design skills. *Education for Chemical Engineers*, 40, 17-28. <https://doi.org/10.1016/j.ece.2022.04.002>
7. Talib, C. A., Ramin, N., Rajan, S. T., Aliyu, F., Surif, J., Ibrahim, N. H., & Hanri, C. (2022, November). Online project-based learning with integration of STEAM in chemistry: Challenges and opportunities to create 21st century skills. In *AIP Conference Proceedings* (Vol. 2542, No. 1). AIP Publishing. <https://doi.org/10.1063/5.0103311>
8. Gupta, C. (2022). The impact and measurement of today's learning technologies in teaching software engineering course using design-based learning and project-based learning. *IEEE Transactions on Education*, 65(4), 703-712. <https://doi.org/10.1109/TE.2022.3169532>
9. Maros, M., Korenkova, M., Fila, M., Levicky, M., & Schoberova, M. (2023). Project-based learning and its effectiveness: evidence from Slovakia. *Interactive Learning Environments*, 31(7), 4147-4155. <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1954036>
10. Abbood, A. A., Gadhban, A. Q., & AL-Sahlane, M. H. R. (2023). The Role of Modern Technologies in Improving the Quality of Education. 1 <https://doi.org/0.5772/intechopen.109801>
11. Fitriyani, F., Sunaryati, T., & Surya, V. M. K. (2023). Implementation Of Project-Based Learning Oriented To The Merdeka Learning Curriculum In The Form Of A Pancasila Student Profile With Global Diversity. *Buana Pendidikan: Jurnal Fakultas Keguruan Dan Ilmu Pendidikan Unipa Surabaya*, 19(1), 115-124. <https://doi.org/10.36456/bp.vol19.no1.a6832>
12. Parmigiani, D., Bar Nir, A., Ferguson-Patrick, K., Forkosh Baruch, A., Heddy, E., Impedovo, M. A., ... & Wikan, G. (2023). Assessing the development of global competence in teacher education programmes: internal consistency and reliability of a set of rubrics. *Higher Education Pedagogies*, 8(1), 2216190. <https://doi.org/10.3390/educsci13080848>
13. Tarling, J. (2023). Trust, transgression and surrender: exploring teacher and student perceptions of engagement with creative arts project-based learning (CAPBL) pedagogies. *Education Sciences*, 13(8), 848. <https://doi.org/10.3390/educsci13080848>
14. Bondie, R. S., Dahnke, C., & Zusho, A. (2019). How Does Changing “One-Size-Fits-All” to Differentiated Instruction Affect Teaching? *Review of Research in Education*, 43(1), 336-362. <https://doi.org/10.3102/0091732X18821130>
15. Pigott, T. D., Tocci, C., Ryan, A. M., & Galliher, A. (2021). Quality of Research Evidence in Education: How Do We Know? *Review of Research in Education*, 45(1), VII-XII. <https://doi.org/10.3102/0091732X211001824>
16. Mingfu Qin & Roberto Alonso Trillo (2023) Antecedents of preservice music teacher students' career intention to become music teachers: the roles of demographics, personality traits, and

motivations, *European Journal of Teacher Education*, (pp. 1-22).
<https://doi.org/10.1080/02619768.2023.2259077>

17. Gallardo, K. (2020). *Competency-based assessment and the use of performance-based evaluation rubrics in higher education: Challenges towards the next decade. Problems of Education in the 21st Century*, 78(1), 61-79. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=940597>

18. Farzana, T. (2023). *The standard measurement in online learning: a rubric as a focus on teaching-learning practices to move up quality education. EIKI Journal of Effective Teaching Methods*, 1(3). <https://orcid.org/0009-0007-3609-8707>

19. Taylor, J. A., Davis, E., & Michaelson, L. E. (2021). *Considerations for Evidence Frameworks in Education Research. Review of Research in Education*, 45(1), 101-128. <https://doi.org/10.3102/0091732X20985077>

20. Ming, N. C., & Goldenberg, L. B. (2021). *Research Worth Using: (Re)Framing Research Evidence Quality for Educational Policymaking and Practice. Review of Research in Education*, 45(1), 129-169. <https://doi.org/10.3102/0091732X21990620>

21. Hujjatusnaini, N., Corebima, A. D., Prawiro, S. R., & Gofur, A. (2022). *The effect of blended project-based learning integrated with 21st-century skills on pre-service biology teachers' higher-order thinking skills. Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 11(1), 104-118. <https://journal.unnes.ac.id/nju/index.php/jpii/article/view/27148>

22. Chen, C. H., Chen, K. Z., & Tsai, H. F. (2022). *Did self-directed learning curriculum guidelines change Taiwanese high-school students' self-directed learning readiness?. The Asia-Pacific Education Researcher*, 31(4), 409-426. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40299-021-00582-w>

23. Guglielmino, L. M. (1989). *Reactions to Field's investigation into the SDLRS: Guglielmino responds to Field's investigation. Adult Education Quarterly*, 39(4), 235-240. <https://doi.org/10.1177/0001848189039004005>

МРНТИ: 15. 81.21

10.51889/2959-5967.2024.80.3.019

Ш.И. Джанзакова¹, Н.С. Жұмашева¹, С.И. Кадыргалиева²,
Г.Г. Абдрахманова², Шамгонова Р.Г.².

¹Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті,
Атырау, Қазақстан

²М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті
Орал, Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ ҮЛГЕРІМІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ

Аңдатпа

Мақала өзекті проблеманы, атап айтқанда оқу үлгеріміне арналған. Бұл проблема тек оқу үдерісінің қатысушыларын ғана емес, сонымен қатар педагогтар мен психологтардың ғылыми ортасының да ерекше алаңдаушылығын тудыруда. Өйткені оқу үлгерімі - бұл мектеп өмірінің көп қырлы құбылысы, сондықтан да ол жан-жақты зерттеуді талап етеді. Сондықтан авторлар бұл мәселені оны тек әлеуметтік, педагогикалық проблема ретінде ғана емес, басты психологиялық проблема ретінде қарастырған. Ғылыми әдебиеттер негізінде оқушылардың үлгеріміне теріс әсер ететін факторларды, себептер мен жағдайларға жете талдау жасалған. Жүргізілген зерттеу барысында бастауыш сынып оқушыларының оқу үлгерімінің басты психологиялық факторы ретінде - мұғалімнің қарым-қатынас стилін анықтаған. Зерттеуде мұғалімдердің педагогикалық қарым-қатынас стилі әдістемесі (А.Б. Майский және Е.Г. Ковалева); Филлипс-

тің мектептегі үрейленуін анықтау әдістемесі қолданылған. Сонымен қатар оқушылардың оқу үлгерімін анықтау мақсатында пән мұғалімдерімен әңгімелесу, оларға сауалнама жүргізу, оқушыларды бақылау және сынып журналын талдау арқылы диагностикалық жұмыстар кеңінен орын алды.

Түйінді сөздер: бастауыш сынып оқушысы, оқу үлгерімі, психологиялық фактор, қарым-қатынас, эмоционалды көңіл-күй

Джанзакова Ш.И.¹, Жумашева Н.С.¹, Кадыргалиева С.И.², Абдрахманова Г.Г.², Шамгонова Р.Г.²

¹Атырауский государственный университет им.Х.Досмухамедова
Атырау, Казахстан

²Западно-Казахстанский университет имени М.Утемисова
Уральск, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

Аннотация

Статья посвящена актуальной проблеме, в частности успеваемости. Данная проблема вызывает особую озабоченность не только участников учебного процесса, но и научного сообщества педагогов и психологов. Ведь успеваемость - это многогранное явление школьной жизни, поэтому требует всестороннего изучения. Поэтому авторы рассматривали эту проблему не только как социальную, педагогическую проблему, но и как главную психологическую проблему. На основе научной литературы проведен детальный анализ факторов, причин и условий, негативно влияющих на успеваемость учащихся. В ходе проведенного исследования в качестве главного психологического фактора успеваемости младших школьников был определен стиль общения учителя. В исследовании использовалась методика педагогического стиля общения педагогов (А.Б. Майский и Е.Г.Ковалева); методика определения школьной тревожности Филлипса. Также с целью выявления успеваемости учащихся получили широкое распространение диагностические работы с учителями-предметниками через беседы, анкетирование их, наблюдение за учащимися и анализ классного журнала.

Ключевые слова: учащийся начальных классов, успеваемость, психологический фактор, коммуникабельность, эмоциональный настрой

Zhanzakova Sh.I.¹, Zhumasheva N.S.¹, Kadyrgalieva S.I.²,
Abdrakhmanova G.G.², Shamgonova R.G.²

¹Atyrau State University after Kh. Dosmukhamedov
Atyrau, Kazakhstan

²The West Kazakhstan university named after M. Utemisov
Oral, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL FACTORS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' ACADEMIC PERFORMANCE

Abstract

The article is devoted to an urgent problem, in particular academic performance. This problem is of particular concern not only to participants in the educational process, but also to the scientific community of educators and psychologists. After all, academic performance is a multifaceted

phenomenon of school life, therefore it requires comprehensive study. Therefore, the authors considered this problem not only as a social, pedagogical problem, but also as a major psychological problem. Based on the scientific literature, a detailed analysis of the factors, causes and conditions that negatively affect student academic performance has been carried out. In the course of the study, the teacher's communication style was identified as the main psychological factor in the academic performance of younger schoolchildren. The study used the methodology of the pedagogical communication style of teachers (A.B. Maysky and E.G.Kovaleva); the methodology for determining Phillips' school anxiety. Also, in order to identify students' academic performance, diagnostic work with subject teachers through conversations, questioning them, observing students and analyzing the classroom journal has become widespread.

Keywords: primary school student, academic performance, psychological factor, sociability, emotional attitude

КІРІСПЕ

Педагогикалық қызмет – күрделі және көп компонентті. [1]. Мектеп табалдырығын аттаған бала оқу-тәрбие үрдісіне дұрыс бейімделмесе, оқуда өз мүмкіндіктері мен қабілеттерін барынша аша алмай, нашар үлгеретін оқушыға айналады.

Қарым-қатынас стилі – бұл психология мен педагогиканың маңызды бөлігі болып табылады. Қарым-қатынасқа түсуі, мәліметтерді қабылдауы, жеке тұлға болып қалыптасуы үнемі психологтардың назарында, қадағалауымен жүреді. (М.И.Лисина, Л.Г.Ружская, Р.А.Смирнов). [2-4].

Бала балалық шағынан баста алдыңғы қатарға құрбыларымен қарым-қатынасқа түсіп, қатарластарын үлкен адамға теңей бастайды. Үлкейген сайын қарым-қатынас жасау, сөйлеуге саналы түрде қарау сөздік қорын кемеліне жеткізіп білуге (антонимдерді, синонимдерді, көп мағыналы сөйлемдерді түсіну), байланыстырып сөйлеу тілінің дамуы, сөйлеудің дыбыстық дамуы грамматикалық дұрыстығына әсер етеді.

А.В.Захаровтың пікірінше, ана тілінің негізгі сөздерін игереді, тілдің ұлттық сапалық жағын ұғынады. Бұл кезеңде сөздік ұйытқы қалыптасады, бірақ ол әры қарай өзгермейді. Негізгі «қаңқасы» өзгеріссіз қалады, оның сапалы толықтырылуына, көлемінің үлкеюіне мән берілмейді [5]. Сондықтан сөйлеу әдебін, сөздік қорын толықтыруға жету мән беру өте маңызды.

Мектепке барған кезде балалардың басты мәселесінің бірі – оң қарым-қатынасқа түсу болып табылады. Көптеген психологтар А.М.Шахнарович және т.б балалар балабақшадан бастауыш сыныпқа өту кезінде ересектермен және құрбыларымен қарым-қатынасқа түсу қиындыққа соғатынын көрсеткен. Балалар жаңа ортаға түскенде, оны өздерінше қабылдайды. Біреулері оны шектеулі ортаға келдім деп тәртіп ережелеріне бағынады, кейбірі аз сөйлесуге тырысады, тұйықталады, өздерін жоғалтады. Осыған орай, жаңа әлеуметтік ортаға балаларды бейімдеу басты мәселе. Өйткені, оқушыға жағымсыз қатынас жасаса, онда кіші мектеп оқушысы ол мені жақсы көрмейді деген пікірде қалып, өзінің мүмкіндіктері мен қабілеттеріне сенуден қалады. Өзін жаман оқушы және қиын бала ретінде сезінеді де жақсы оқуға талпынбайды. Сондықтан да баланың тұлғалық қалыптасуындағы маңызды шарт - бұл қарым-қатынас қабілеті болып табылады.

ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ: қарым-қатынас стилі әдістемесі (А.Б.Майский және Е.Г.Ковалева); Филлипстің мектептегі үрейленуін анықтау әдістемесі.

ӘДЕБИЕТТЕРГЕ ШОЛУ

Қазіргі кезде қоғам және тіл арасындағы өзара әрекеті жөніндегі мәселемен көптеген ғалымдар айналысуда. Адамның қарым-қатынас табиғаты «тіл және адам» сияқты мәселелерді әлеуметтік лингвистика, психолінгвистика және тағы басқа ғылыми бағыттар бойынша терең зерттелу үстінде. Адам қоғамдық қарым-қатынасы және өзара қарым-қатынасы, сөйлеу қарым-қатынасы кезінде дамиды (Б.Г.Ананьев, В.М.Бехтерев, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн және т.б). Көп жағдайда жасқаншақтық, ұялшақтық, сөздік қорының аздығы, әңгімені жалғастыра алмауы байқалады (Ю.Ф.Гаркуша, Е.М.Мастюкова, С.А.Миронова,

Е.Г.Федосеева) [6-7]. Осыған орай, И.В.Дубровина, А.Г.Русская, Е.О.Смирнова атап өткендей, қарым-қатынас жетілмесе, психикалық үрдіс сөйлеу тілі дамуы тежеледі [8, 9].

Бұл әсіресе қазіргі таңда ерекше білім беруді қажет ететін балаларда жиі кездесетін жағдай. Фразалық тілдің фонетико-фонематикалық және лексико-грамматикалық дамымаушылық элементтерінің болуымен сипатталады. Басты ерекшелігіне дыбысты топтастырмай айтуы жатады. Тілінде көп лексикалық мағыналарды нақты қолданбауы байқалады. Өз ойын айтқанда жай сөйлемдер қолданады, күрделі конструкциялар мүлде қолданылмайды. Өзіне айтылған сөзді түсінуі аздап дамыған және қалыпқа жақындайды. Біз үшін О.С.Павлованың зерттеуінде жасаған мынадай қорытындысы өте маңызды. жалпы сөйлеу тілі толық дамымаған балаларда қарым-қатынасты қалыптастыруда, қалыпты дамып жатқан мектепке дейінгі балаларға тән әлеуметтік-психологиялық заңдылықтар әрекет етеді [10].

Ғылыми әдебиеттерге сүйене келе [11-12], үлгермеушіліктің себептерін жіктеп, үш үлкен топқа бөлуге болады: *педагогикалық* (білім беру процесінде белсенділіктің төмендігі, білім берудің нәтижесіздігі, ата-аналар тарапынан балаға көмектің көрсетілмеуі); *психологиялық* (білімді жүйелі түрде меңгермеуі, оқыту процесіне ілесіп алмаушылық (теория), білімді қалыптастыру дағдыларының қалыптаспауы); *физиологиялық* (жалпы ағзаның әлсіздігі (аурушаң), жүйке жүйесінің зақымдалуы).

Қарым-қатынас қабілеті сөйлеу тілінің лексика-грамматикалық бірлігі жағынан құралады, лексика семантикалық жағын игеру үшін сөздік қормен жұмыстану қажет және мағыналық құрамына қатысты ұйымдастыруға байланысты тілдік құралдарды білуі тиіс. Бұл шарт логикалық хабарламаны меңгерумен белгіленеді.

Б.Н.Головин логикалық сөйлеуде айту шарттарын көрсетеді:

а) Бір сөздердің басқа сөздермен байланысы, ұштастырылуы бір-біріне қарама-қайшы келмеуі керек.

б) Сөйлеген кезде сөздердің реттілігін сақтау керек.

в) Логикалық байланыстар және айту бөлігінің қатынастың маңызды құралы сөйлеу кезіндегі логикалық сөйлеу құралының лексикалық толықтыруларының бірқатар ерекшеліктері соның ішінде қызметтік сөздер (шылау, көмекші сөздер, жалғаулар) болуы мүмкін.

Ресей ғалымдары Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина зерттеуі көрсеткендей, бастауыш сынып кезеңінде оқушылар салалас құрмалас сөйлемдердің ішінен сөйлем мүшелерін тастап кетеді, әр түрлі оқиғаларға байланысты, сабақтас құрмалас сөйлемді құрған кезде қиналады. Себебі нақты, логикалық, таза сөйлеу тілі талабының қарым-қатынас қабілетінің дұрыстығымен сәйкестенуінің дамуы жүреді. Сондықтан да әдеби шығармаларды оқу және талдау, әр түрлі жағдайдағы мәселелерді шешу, рольдік ойындардың кеңінен орын алуы - сөйлеу әдеби ережелерін игеру және қолдана білуіне әсер етеді.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ТАЛҚЫЛАУ

Біздің тәжірибелік жұмысымыз Атырау қаласындағы Қ.Сәтбаев атындағы N19 орта мектептің бастауыш 1 «а» (27 оқушы) және 1 «ә» (30 оқушы) сыныптарында ұйымдастырылды. Барлығы 57 оқушы қатыстырылды, оның ішінде 27 оқушы -бақыланушы топ, 30 оқушы – эксперименталды топ.

Эмоцияны білдіру ерекшелігі баланың эмоционалды аясын сипаттап қана қоймай, қарым-қатынасты да сипаттайды. Өзінің ішкі эмоциясын білдіру, әнгімелесушінің эмоционалды жағдайын түсіну адам қарым-қатынас қабілетінің маңызды құраушысы болып табылады. Сондықтан да анықтау эксперименті кезінде ойын әдіс пайдалана отырып, өзара қарым-қатынас жасау деңгейін бақылау мақсатында балаларды өзіне қаратып, ертегі айтудан бастады. Баяғыда бір есек болыпты, ол көп «сиқырлы сөздер» білетін. Есек өте сыпайы, тәрбиелі болған. Барлығына иіліп, күліп жүрген. Барлық аңдар мен жануарлармен «сәлеметсіз бе!» -деп сәлемдесетін. Бәрі кетіп қалған соң, қоян-қорқақ, арыстан-ақымақ, піл – дәу, ұсқынсыз деген.

- Қалай ойлайындар балалар, есекті сыпайы деп айтуға бола ма? Неге? Есек барлығымен иіліп, сәлемдесетін еді ғой. Тәрбиелі және сыпайы деп, таныс немесе таныс еместерге де

қайырымды болып қалады. Бұнда қарым-қатынас-жағдаяттарды талдау шынайы сөйлеу мінез-құлқында әдептілікке баулудың алғышарты екенін ескердік. Осы бағытта екі көрініс құрылады:

1. Қыз отыр, жанына бір бала келіп: «Сәлем»-деді.

2. Қызға екінші бала келіп, «Сәлем, Мадина»-деді.

- Қай сәлемдесу ұнады? Қайысы көңіл-күйінді көтерді?

- Біздің есімімізде «сиқырлы сөз» екен. Саған есімінді айтып назар аудартса, кәдімгідей көңіл-күйінді көтереді.

«Есім» атты ойын ойналады. Ортаға –бір баланы шақырамыз (ұялшақ, өзін-өзі төмен бағалайтын). Кәне бәріміз сәлемдесейік, жымыайық, атын атайық.

- Қандай күйдесіндер?

Бұл жаттығу кейбір балалардың өзін-өзі бағалауын жоғарлатуға, оң эмоциялардың пайда болуында сөйлеу әдебінің мәнін ұғынуға арналған.

- Сонымен, сәлемдесудің екінші ережесі, -адамды атымен атау: «Сәлем,

Дымбілмес!», «Қайырлы таң, Ержан!», «Қайырлы күн, әке!».

- Тағы бір ереже бар. Тек сәлемдесіп қана қоймай, жымыып, атын ату керек.

- Тағы бір ереже бар. Тек сәлемдесіп, жымыып, атын атап қана қоймауға да болады.

Таңертең мектепке келе жатырғанда сендер дала сыпырып жүрген Зина апайды көрдіндер.

Көрініс қойылады (балалардың қалауы бойынша біреуі Зина апай болып ойнайды).

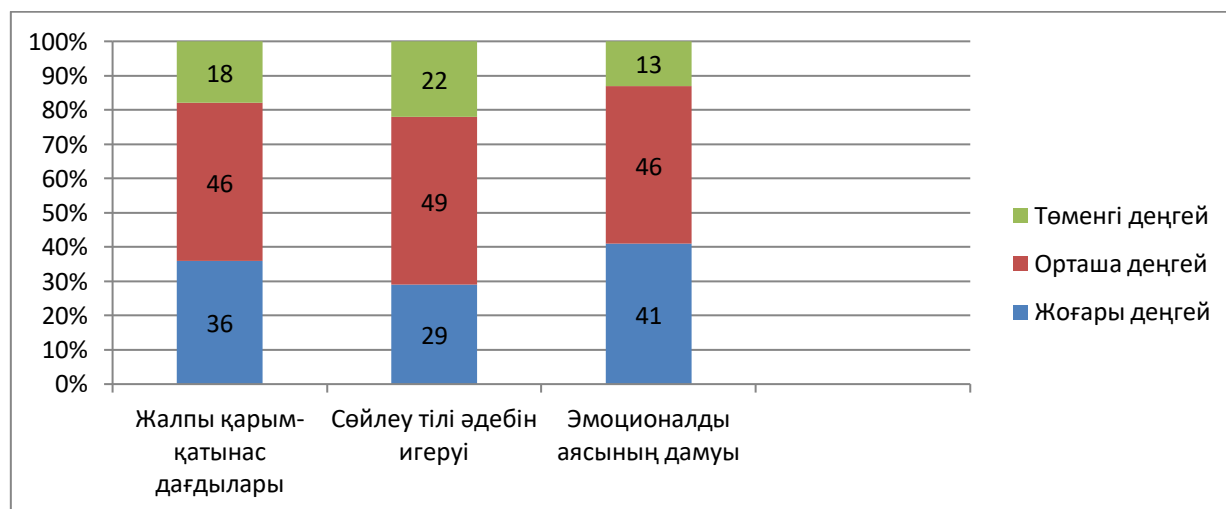
- Не айтуға болады? (Сәлемдесудің нұсқаларын айту: «Сәлеметсіз бе, Зина апай! Ауланы таза етіп сыпырып қойыпсыз. Рахмет сізге!»)

- Зина апай қандай күйде болады?

- Былай айтуға болады: «Сізді көргеніме қуаныштымын!», «Мен сізді сағынып қалдым», «Қош келдіңіз!» (мына сәлемдесулерді қай жерде қолданатынын балалармен талқылау).

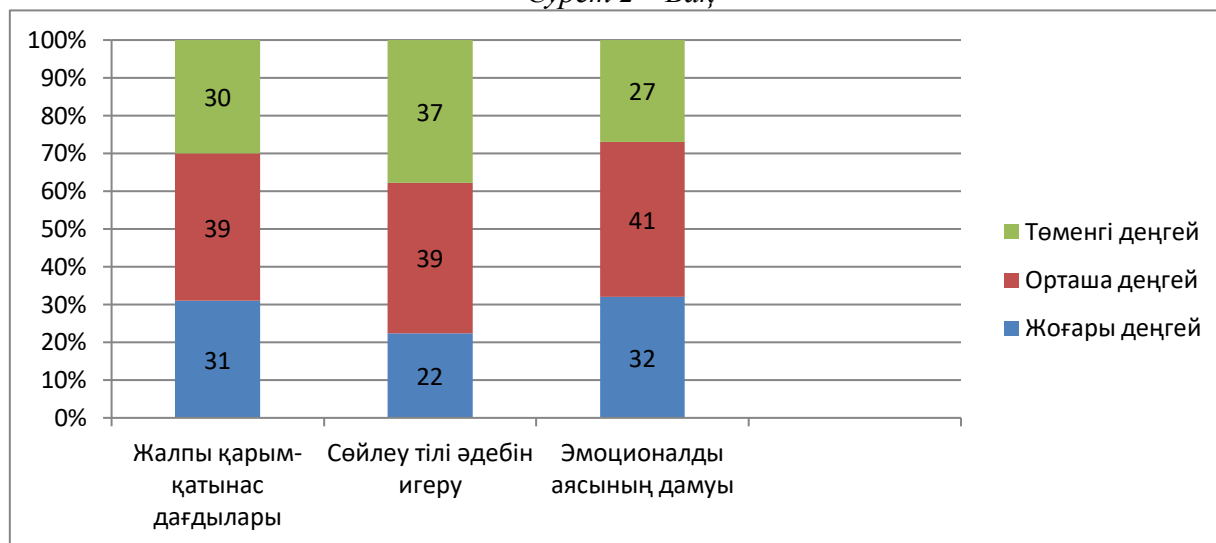
Бұл әдіс балалардың сөйлеу тілінің белсенділігін арттырды, әдепті сөздік қорын молайтты, алған білімдерін өмірлік жағдайларда қолдана алуға баулиды.

Бақылау тобындағы балалардың жауаптары, анықтаушы эксперименттен айырмашылығы аз болды. Бақылау тобына қарағанда, эксперименталды топтағы балалардың көбі белсенді, қарым-қатынасқа жақсы түсе білді. Бақылау тобындағы балалардан өз ойларын жеткізе алмауын байқадық. Көбіне зерттеушінің көмегін қажетсінді. Таныс емес адамдармен қарым-қатынасқа түскенде ұялшақтық, сенімсіздік танытты. Бұл балалар сөйлеу тілі әдебінде мимика және пантомимиканы қолданбады. Эмоционалды аясын тексеру кезінде эмоцияның жұтаңдығы байқалды (сурет1,2).



Сурет 1 – Эксперименттік топ

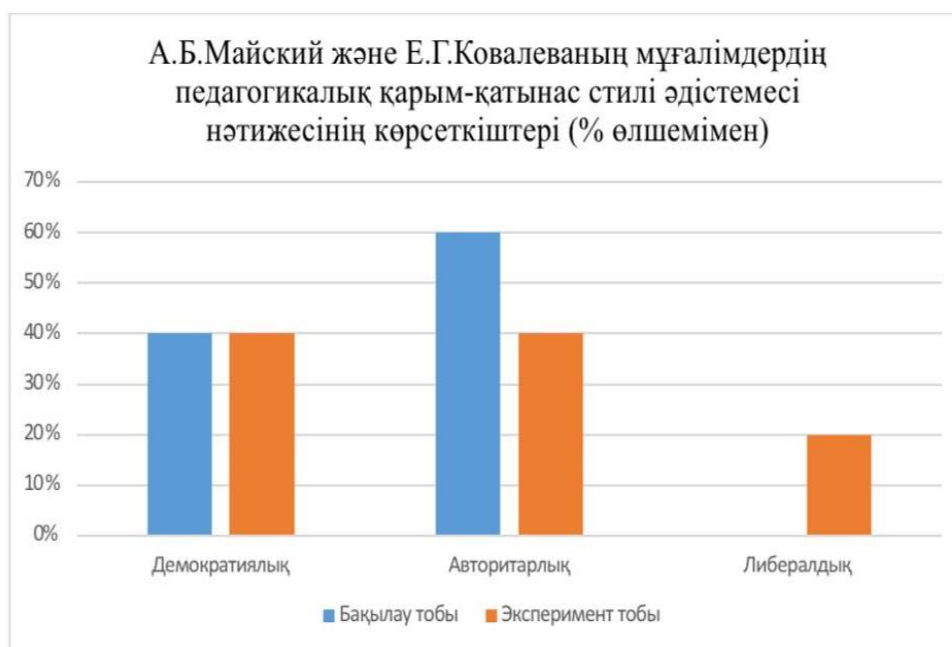
Сурет 2 – Бақ



ыланушы топ

Сонымен қатар, оқушылардың оқу үлгерімін анықтау мақсатында пән мұғалімдерімен әңгімелесу, бақылау жұмысы орын алды. Оқу үлгерімінің көрсеткіші ең алдымен, ол сынып журналындағы оқушылардың бағасы болып табылады. Оқу үлгерімін үздік, орташа, төмен деп бөліп қарастырдық. Бақылау және эксперименталдық топтардың зерттеу нәтижелері ұқсас көрсеткіштермен сипатталады.

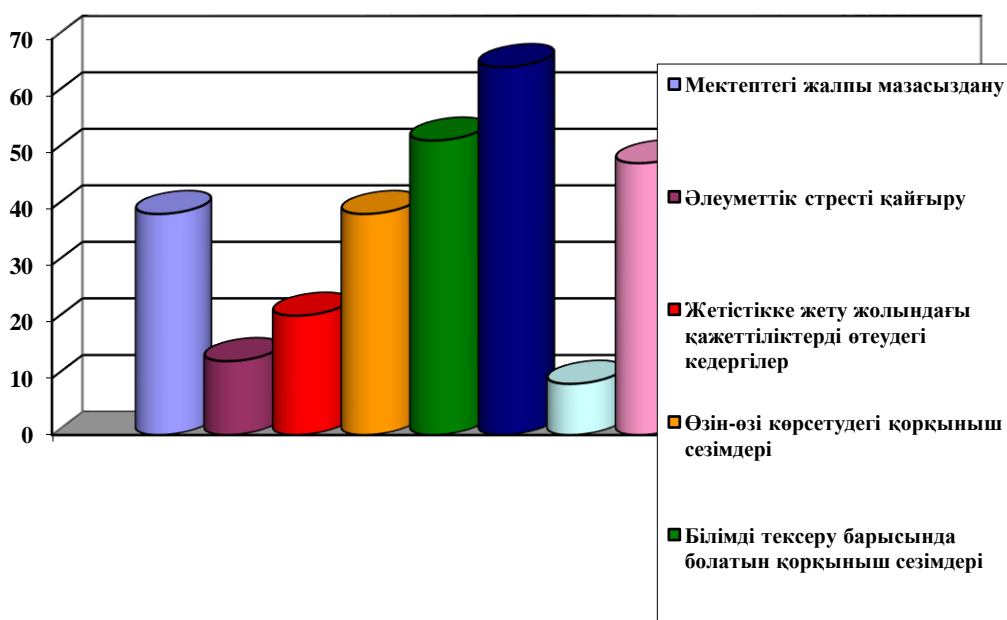
Бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық қарым-қатынас стилін зерттеуде *А.Б.Майский* және *Е.Г.Ковалеваның әдістемесі* қолданылды (сурет 3). Бұл диаграммада берілген мәліметтерден авторитарлық стилдин басымдылығын көре аламыз.



Сурет 3 – Бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық қарым-қатынас стилінің салыстырмалы көрсеткіші

Кесте 1. Оқушылардың мұғалімдерге эмоционалдық қатынасын зерттеу нәтижелері

№	Үрейлену факторы	Көрсеткіштері	
		Бақылау тобы	Эксперимент тобы
1.	Мектептегі жалпы мазасыздану	44%	39%
2.	Әлеуметтік стрессті басынан өткізуі	12%	13 %
3.	Жетістікке жету жолындағы қажеттіліктерді өтеудегі кедергілер	24%	21%
4.	Өзін-өзі көрсетудегі қорқыныш сезімдері	40%	39%
5.	Білімді тексеру барысында болатын қорқыныш сезімдері	48%	52%
6.	«Қоршаған ортаның талабына сай болмай қаламын-ау» деген қорқыныш сезімдері	68%	65%
7.	Физиологиялық стресске қарсы күресінің төмендігі	5%	10 %



Сурет 4 - Мұғалімдерге эмоционалдық қатынасы деңгейлері

Зерттеу қорытындысында қоршаған ортаның талабына сай болмай қаламын-ау қорқынышы, білімді тексеру барысындағы қорқыныш және мұғалімдермен қарым-қатынас жасау барысында пайда болған қорқыныш сезімі басым болып шықты (кесте 4).

Оқу үлгерімін үздік, жақсы, қанағаттанарлық деп бөліп қарастырып, оқушылардың педагогтарға эмоционалдық қатынасының көрінулерімен корреляциялық өзара байланысы анықталды. Оқу үлгерімімен оқушының педагогты эмоционалды қабылдауы арасындағы өзара байланысы кестеде көрсетілген (Кесте 1).

ҚОРЫТЫНДЫ

Бастауыш сынып мұғалімінің тұлғасы бала үшін идеалды үлгі-бейне болып табылады. Осыған орай, оқушыға оның әр сөзі, көзқарасы, оқушыға деген қатынасы маңызды. Сол себепті де маңызды рөл бастауыш сынып мұғаліміне артылады.

Ең бастысы - психологиялық-педагогикалық ерекшелігін басшылыққа ала отырып, бастауыш сынып оқушыларының оқу үлгерімінің басты психологиялық факторы ретінде – қарым-қатынас стиліне жете мән беру.

Бастауыш сынып мұғалімдері мен мектеп психологтарына **ұсыныстар** бере аламыз:

1. Бастауыш сынып оқушыларының оқу үрдісінің эмоционалдық қатынасын реттеу және оқу үлгерімін арттыру үшін арнайы тақырыптық тәрбие сағаттарын жандандыру;
2. Бастауыш сынып оқушыларының оқу үлгерімін арттыру үшін ата-аналармен бірлескен жұмысты белсендіру.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Психология в деятельности учителя начальной школы : учебное пособие для вузов / А. В. Березина, Е. А. Журавлева, И. В. Мельникова, К. И. Чижова. — Москва : Издательство Юрайт, 2024
2. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. — М.: АСТ, 2005. 670 с.
4. В.В.Давыдов // Теория учения. Хрестоматия. Часть I. Отечественные теории учения / под ред. Н. Ф. Талызиной, И. А. Володарской. - М.: Редакционно-издательский центр "Помощь", 1996. - С. 89-94.
5. Блонский, П. П. Психология младшего школьника / П. П. Блонский; под ред. А.И. Липкиной, Т. Д. Марцинковской. - М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «Модек», 1997. - С. 225-229.
6. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина: учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стер. - М.: Издательский центр "Академия", 2003. - 288 с.
7. Левитов, Н. Д. Психологические особенности младших школьников / Н. Д. Левитов. - М.: Просвещение, 2009. - 244 с.
8. Майстренко А. В. Сравнительный анализ сформированности психологических характеристик учащихся, получающих начальное общее образование и имеющих различную успеваемость в обучении / А. В. Майстренко, В. А. Губин // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). - 2016. - № 7. - С. 164-169.
9. Майстренко, А. В. Влияние средств массовой коммуникации на успешность обучения младшего школьника / А. В. Майстренко // Тинейджеры в современном социуме: инвариантность и лабиринты: сб. науч. трудов. - СПб., 2014. - С. 357-360.
10. Психология младшего школьника [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Урал. гос. пед. ун-т ; авт.-сост. Ю. Е. Водяха, С. А. Водяха. — Екатеринбург : [б. и.], 2018
11. Общая психодиагностика, под ред. А.А. Бодалёва, В.В. Столина - М., 2004
12. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика - СПб., 2003

References:

1. Psihologua v deiatelnosti ýchitelja nachalnoi shkoly : ýchebnoe posobie dlia ýzov / A. V. Berezina, E. A. Jýravleva, I. V. Melnikova, K. I. Chijova. — Moskva : Izdatelstvo Jýrait, 2024
2. Bojovich, L. I. Lichnost i ee formirovanie v detskom vozraste. SPb.: Piter, 2008. 398 s.
3. Vygotski, L. S. Pedagogicheskaja psihologua. M.: AST, 2005. 670 s.
4. V.V.Davydov // Teorua ýchenia. Hrestomatua. Chast I. Otechestvennye teorui ýchenia / pod red. N. F. Talyznoi, I. A. Volodarskoj. - M.: Redaktsionno-izdatelsku tsentr "Pomo", 1996. - S. 89-94.
5. Blonski, P. P. Psihologua mladshego shkolnika / P. P. Blonski; pod red. A.I. Lipknoj, T.D. Martinkovskoj. - M.: Institut prakticheskoi psihologu, Voronej: NPO «Modek», 1997. - S. 225-229.
6. Talyzina, N. F. Pedagogicheskaja psihologua / N. F. Talyzina: ýchebnik dlia stýd. sred. ped. ýcheb. zavedenij. - 3-e izd., ster. - M.: Izdatelsku tsentr "Akademua", 2003. - 288 s.
7. Levitov, N. D. Psihologicheskie osobennosti mladshih shkolnikov / N. D. Levitov. - M.: Prosveenie, 2009. - 244
8. Maistrenko A. V. Sravnitelnyi analiz sformirovannosti psihologicheskikh harakteristik ýchahstva,

polýchauých nachalnoe obee obrazovanie i imejých razlichnýú ýspevaemost v obýchenu / A. V. Maistrenko, V. A. Gybin // European Social Science Journal (Evropejsku jýrnal sotsialnyh naýk). - 2016. - № 7. - S. 164-169.

9. *Maistrenko, A. V. Vluanie sredstv massovoi kommýnikatsi na ýspeshnost obýcheniia mladshogo shkolnika / A. V. Maistrenko // Tineidjery v sovremennom sotsiýme: invariantnost i labirinty: sb. naých. trýdov. - SPb., 2014. - S. 357-360.*

10. *Psihologua mladshogo shkolnika [Elektronnyi resýrs]: ýchebno-metodicheskoe posobie / Ýral. gos. ped. ún-t ; avt.-sost. Iý. E. Vodíaha, S. A. Vodíaha. – Ekaterinbýrg : [b. i.], 2018*

11. *Obaia psihodiagnostika, pod red. A.A. Bodalëva, V.V. Stolina - M., 2004*

12. *Býrlachýk L.F. Psihodiagnostika - Spb., 2003*

МРНТИ 15.81.21

10.51889/2959-5967.2024.80.3.020

А.С. Нуржигитов¹, Ф.Ә. Сахиева,² Ж.К. Аксакалова², Қ.Ә. Ибрагим^{3}*

¹*М.О.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қаласы, Қазақстан.*

²*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қаласы, Қазақстан.*

³*Шымкент университеті, Шымкент қаласы, Қазақстан.*

ҮЛКЕН ЖЕТІЛІК (G7) ЕЛДЕРІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ ЗАМАНАУИ ӘДІСТЕРІН ОРТА БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНА ЕНДІРУДІҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аннотация

Мақалада Үлкен жетілік (G7) елдеріндегі психологиялық қызметтің заманауи әдіс-тәсілдерін орта білім беру ұйымдарына ендіру барысында кездесуі мүмкін кейбір мәселелерді анықтау жұмыстарының маңыздылығы мен барысы қозғалған. Мақала мазмұнында зерттеу тақырыбының бүгінгі уақыттағы өзектілігіне тоқтала отырып, тақырыптың әдіснамалық негіздеріне назар аударылады. Оның ішінде осы білім саласындағы салыстырмалы зерттеулердің, шығу тарихынан бастап, «Салыстырмалы педагогика» ұғымын ғылымға алғаш енгізген ғалым аталып көрсетілген. Салыстырмалы зерттеулердің үш кезеңі және тарихи дамуы сипатталған. Алғашқы кезеңді он сегіз бен он тоғызыншы ғасырдың арасы деп нұсқай отырып, сол уақытта салыстырмалы зерттеулердің білім сапасын арттыратындығына сенгендігін көрсетеді. Екінші кезең мақалада жиырмамыншы ғасырмен байланысты қарастырылған. Осы уақытта салыстырмалы зерттеулердің тақырыбымен тікелей байланыста конференция өткендігі баян етіледі. Сонымен қатар осы кезеңде өмір сүрген ғалымдардың еңбектеріне де тоқталып өтеді. Осы тарихи деректерді келтіру барысында Фридрих Паульсенпен сол уақытта өмір сүрген Джон Дьюидің еңбектеріне ерекше тоқталып жоғары баға берілген. Осылай лек – легімен көтерілген тарихи деректер біздің уақытымызға дейінгі аралықты суреттейді. Бүгінгі уақыттағы белгілі ғалымдар оның ішінде Г.Нургалиева, А. Жетписбаева, К. Қусаинов Ю. Мусин, Г. Наби, З. Урастаева, М.Кенесарина, Б.Есеева, Р. Туружанова, Н. Анарбек еңбектерінің жоғары бағаланатындығын айтып өткен.

Мақалада көзделген мақсат бойынша, Үлкен жетілік (G7) елдеріндегі психологиялық қызметтің заманауи әдіс-тәсілдерін орта білім беру ұйымдарына ендіру барысында кездесуі мүмкін кейбір мәселелерді анықтау қажеттілігімен байланысты зерттеу әдістері даярланып, эксперименттік жолмен жүзеге асырылған. Сондай-ақ эксперимент барысында алынған нәтижелер арқылы Үлкен жетілік (G7) елдеріндегі психологиялық қызметтің заманауи әдіс-тәсілдерін орта білім беру ұйымдарына ендіру барысында кездесуі мүмкін мәселелер мен қиындықтардың қатары белгіленіп шешу жолдары ұсынылған.

Түйін сөздер: психология; қызмет; әдіс, тәсіл; орта білім беру; ұйым; инновация; тәжірибе.

Нуржигитов А.С.¹, Сахиева Ф.А.¹, Аксакалова Ж.К.², Ибрагим К.А.^{3*}

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

²Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан.

³Шымкентский университет, Шымкент, Казахстан.

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТРАНАХ БОЛЬШОЙ СЕМЕРКИ (G7)

Аннотация

В статье говорится о важности и ходе работы по выявлению некоторых проблем, с которыми можно столкнуться при внедрении современных методов психологической помощи в странах «Большой семерки». В содержании статьи, акцентируя внимание на актуальности темы исследования на сегодняшний день, уделено внимание методологическим основам темы. Среди них упоминается ученый, впервые из истории компаративистики в этой области образования введший в науку понятие «Сравнительная педагогика». Описаны три этапа и историческое развитие сравнительных исследований. Указывая, что первый период приходится на восемнадцатый и девятнадцатый века, он показывает, что в то время считалось, что сравнительные исследования повышают качество образования. В статье рассматривается второй период в связи с XX веком. На этот раз сообщается, что конференция прошла в прямой связи с темой сравнительных исследований. Одновременно будут обсуждаться труды ученых, живших в этот период. При изложении этих исторических данных высокую оценку получили работы Джона Дьюи, жившего в одно время с Фридрихом Паульсенем. Таким образом, исторические данные, постепенно собираемые, описывают период до нашего времени. Известные сегодня учёные, в том числе Г. Нурғалиева, А. Жетписбаева, К. Кусаинов Ю. Мусин, Г. Наби, З. Урастаева, М.Кенесарина, Б. Есеева, Р. Туружанова, Н. Анарбек отметил, что его работы высоко оценены.

Согласно цели статьи были подготовлены и экспериментально реализованы методы исследования, связанные с необходимостью выявления некоторых проблем, с которыми можно столкнуться при внедрении современных методов оказания психологической помощи в странах «Большой семерки» в организациях среднего образования. Также с использованием результатов, полученных в ходе эксперимента, выявлен ряд проблем и трудностей, с которыми можно столкнуться при внедрении современных методов оказания психологической помощи в странах «Большой семерки» в организациях среднего образования и предложены пути их решения.

Ключевые слова: психология; услуга; метод, подход; среднее образование; организация; инновации; опыт;

Nurzhigitov A. S.,¹ Sakhiyeva F. A.,¹ Axakalova Zh.K.,² Ibragim K.^{3*}

¹South - Kazakhstan State University named after M. O. Aueзов, Shymkent, Kazakhstan

²Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

³ Shymkent University, Shymkent, Kazakhstan

SOME PROBLEM OF IMPLEMENTATION OF MODERN METHODS OF PSYCHOLOGICAL SERVICE IN ORGANIZATIONS OF SECONDARY EDUCATION IN COUNTRIES LARGE WORKSHOP (G7)

Abstract

The article deals with the importance and progress of work to identify some problems that may be encountered during the implementation of modern methods of psychological services in the G7 countries. In the content of the article, focusing on the relevance of the research topic today, attention is

paid to the methodological foundations of the topic. Among them, the scientist who first introduced the concept of "Comparative pedagogy" into science, from the history of comparative studies in this field of education, is mentioned. Three stages and historical development of comparative studies are described. Pointing out that the first period is between the eighteenth and nineteenth centuries, it shows that at that time comparative studies were believed to increase the quality of education. The article deals with the second period in connection with the twentieth century. At this time, it is reported that the conference was held in direct connection with the topic of comparative research. At the same time, the works of scientists who lived in this period will be discussed. During the presentation of these historical data, the works of John Dewey, who lived at the same time as Friedrich Paulsen, were highly appreciated. In this way, the historical data, gradually raised, describe the period up to our time. Today's well-known scientists, including G. Nurgalieva, A. Zhetpisbaeva, K. Kusainov Yu. Musin, G. Nabi, Z. Urastayeva, M. Kenesarina, B. Eseeva, R. Turuzhanova, N. Anarbek said that his works are highly appreciated.

According to the purpose of the article, research methods related to the need to identify some problems that may be encountered during the introduction of modern methods of psychological services in the G7 countries to secondary education organizations were prepared and implemented experimentally. Also, using the results obtained during the experiment, a number of problems and difficulties that may be encountered during the introduction of modern methods of psychological services in the G7 countries into secondary education organizations are identified and solutions are proposed.

Keywords: psychology; service; method, approach; secondary education; organization; innovation; experience.

КІРІСПЕ. Бүгінгі уақыттағы жаһандық қарқынды даму барысы, осы өзгермелі ортаға жылдам бейімделіп, өз мақсатын жүзеге асыра алатын тұлғаны қалыптастыруды негізгі мақсат ретінде алғы шепке шығып, назар аударуға мәжбүрлейді. Болашақ ел іргесіне тұтқа болар ұрпақты тәрбиелеп отырған жалпы орта білім мен тәрбие беретін ұйымдарда, аталмыш мәселенің оң шешім табуына ықпал ететін басты фактор, бұл психологиялық қызмет. Себебі, психолог бір тұтас педагогикалық процесс нәтижелерін анықтап, оған дұрыс бағдар берумен қатар, тіптен оқушылармен тікелей қарым-қатынасқа шығып, түрлі психологиялық қызмет көрсете отырып, баланың тұлғалық қалыптасуында маңызды рөл атқарады. Осы мәселемен байланысты Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі Білім туралы № 319 Заңында аталған, білім берумен байланысты саласындағы уәкілеттілік берілген ұйымның құзыреті ретінде аталатын, 5 бабының құрамдас бөлігін түзетін 16-1 тармағында нұсқалған, бір қатар шешімдер ұсынылған. Аталғандардың арасында балаларға және жасөспірімдерге, олардың психикалық денсаулығын назарда ұстап. Осы бағытта зерттеу жұмыстарын жүргізе асыра отырып, қажеттілігіне орай педагогикалық, психологиялық, медициналық кеңес және көмек беру жұмыстарымен қамту қажеттілігімен байланысты ұсынылымға ерекше тоқталуға болады. Бұл өз кезегінде орта білім беру саласындағы психологиялық қызметтің маңыздылығының көрсеткішін арттыра түседі[1].

Қандай да бір саланы дамыту үшін зерттеу жұмыстары қажет ақ. Ал оның ішінде салыстырмалы зерттеулердің орыны ерекше деп айтсақ артық болмайды. Бүгінгі күнде салыстырмалы зерттеулерге ерекше зерделеу жүргізіліп, оның ішінде білім беру мен тәрбие жүйесін жоспарлау жөніндегі болжамдар мен ұсынымдарға әрқилы ой-пікірлер айтылып жүр. Өзге де көптеген шет аймақтағы елдердің жоғарғы білім беру саласында салыстырмалы зерттеу және оны білім беру саласында ендірумен байланысты арнайы пәндерді оқыту басты міндеттердің бірі болып есептеледі, сонымен қатар осы бағытта маман даярлау жұмыстары да белсенді қолға алынуда. Салыстырмалы зерттеулерді білім және өзге де салаларда жиі қолданатын елдер саны артып келеді.

Бұл үрдіс біздің елімізде де қарқынды даму үстінде. Әсіресе, бұл бір тұтас педагогикалық үрдістің барысында ерекше көрініс беріп жатыр. Мысалы ретінде айқындап кетер болсақ.

Бүгінде белгілі бір осы саланы зерттеушілер ғана емес. Сонымен қатар мектеп педагогтары, педагог-психологтар мен ата-аналарда мұны маңызды деп есептеп, назар аударып отыр. Білім мен тәрбие саласындағы салыстырмалы зерттеулер бойынша қазіргі уақытта кандидаттық және докторлық диссертациялар қорғалған. Оларға жүргізілген зерттеулер бұл жұмыстардың көбінесе бір тұтас педагогикалық үрдіспен байланысты және елтанушылық, баяндау, суреттеу сипатында екендігін көрсетеді. Бұл дегеніміз, салыстырмалы зерттеулердің бір тұтас педагогикалық үрдістің аясында жүріп жатқандығын көрсетеді. Ал осы мектептегі педагогикалық жұмыстардың тиімділігіне тікелей ықпал етіп тиімділігін арттыруға себеп болатын психологиялық қызметті шет қалып отыр. Міне осы мәселені көтеру қажеттілігі мақала тақырыбын «Үлкен жетілік (G7) елдеріндегі психологиялық қызметтің заманауи әдіс-тәсілдерін орта білім беру ұйымдарына ендірудің кейбір мәселелері» деп таңдап, белгілеуімізге ықпал етті.

Зерттеу жұмысының мақсаты: Үлкен жетіліктің құрамындағы мемлекеттердің орта білім беру саласындағы білім және тәрбие беру жұмыстары барысында қолданыс тауып жатқан заманауи технологиялар мен әдіс-тәсілдерді және инновацияларды психологиялық қызметтің мазмұнына ендіру барысында кездесуі мүмкін кейбір мәселелердің қатарын анықтау.

Зерттеу жұмысының маңыздылығы: Үлкен жетілік (G7) елдеріндегі психологиялық қызметтің заманауи әдіс-тәсілдерін орта білім беру ұйымдарына ендіру барысында кездесуі мүмкін кейбір қиындықтарды анықтаудың маңыздылығы. Осы жұмысты ұйымдастыру барысында кездесуі мүмкін қиындықтардың алдын-алу шараларын қабылдауға мүмкіндік береді. Бұл жаңа әдістерді енгізуге байланысты тәуекелдерді азайтуға және оқыс жағдайларды болдырмауға ықпал жасайды. Келесі кезекте, қызметкерлер, материалдық ресурстар, қажетті құрал жабдықтар секілді өзге де ресурстарды дұрыс, тең бөліп жоспарлауға сонымен қатар бөлуге көмегі тиеді. Өзге мемлекеттерде білім мен тәрбие беру ұйымдарында жасалған психологиялық жұмыстарды ұйымдастыру саласындағы инновациялық әдіс мен тәсілдер жергілікті жердегі, қалыптасқан жағдайларға сәйкес келуі қиын. Жаңашылдықты мектепте психологиялық жұмыстардың мазмұнына ендірумен байланысты қиындықтарды алдын-ала анықтау. Осы саладағы инновацияларды жергілікті мемлекет аумағында не болмаса облыстың аймақтық ерекшелігіне, мәдени, әлеуметтік және экономикалық жағдайларына бейімдеуге көмектеседі. Осы аталғанды қоса алғанда эксперимент ұйымдастырылып жаңа жер жағдайында ұсынылып отырған инновацияларды бейімдеу жұмыстарын оңтайлы іске асыруға мүмкіндік береді. Бұл жағдай тәжірибелік жұмыстарға қатысушылардың көзделген мақсатқа тиімді қол жеткізу үшін қандай білімдер мен біліктердің қажеттілігін анықтап, осы бағытта нақтыландырылған іс-шараларды жоспарлап, іске асырудың тиімді жолын көрсетеді. Жалпы алғанда кез-келген инновацияларды іске қосу жағдайында көптеген қиындықтар күтіп тұратындығы анық. Осыған себеп болатын факторларды анықтап алу. Стратегиялық тұрғыда дайындық жасап, осы инновацияның іске асуына мүдделі адамдар тобын ортақ іске белсенді жұмылдыруға мүмкіндік береді.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ ЖӘНЕ ӘДІСТЕРІ. Салыстырмалы зерттеулердің білім беру саласына жаңашылдық ендіруде өзіндік маңызды орыны бар. Бұған өз кезегінде бір қатар тарихи деректерді алға тарта отырып, мысал келтіруге болады. Осы орайда зерттеу тақырыбымыздың методологиялық өткен ізін қарастырып өткенді жөн санап отырмыз. Сонымен білім беру ісіндегі салыстырмалы зерттеулердің алғашқы кезеңі XVIII мен XIX ғасырларға тиесілі. «Салыстырмалы педагогика» ұғымын ең алғашқы рет ғылымда 1775-1848 жылдар аралығында өмір сүрген Париждік М. А. Жюльен қолданды. Ол салыстырмалы зерттеулердің құрылымы мен салыстырмалы зерттеулерді ұйымдастыру, іске асыруда маңызды болып саналатын ескертпелері ұсынылған, өзінің еңбегенде. Франция мен Швейцария арасындағы 4-сынып деңгейіндегі оқушылармен жүргізілетін оқу-тәрбие жұмыстарының ерекшеліктерін зерделеген болатын. Жюльен оқу-тәрбие жұмыстарында оң нәтижеге қол жеткізу үшін, өзгелермен тәжірибе алмасып, салыстырмалы зерттеулер негізінде инновацияны қабылдап, озық үлгідегі әдіс-тәсілдерді сіңіру арқылы. Мектептегі оқушылар арасындағы ұйымдастырылатын психологиялық жұмыстарды жетілдірудің жаңа мүмкіндіктеріне жол ашады. Еуропа құрлығында орналасқан

мемлекеттердің өз ішіндегі осы саладағы ортақ жетістіктің де басты факторы ретінде қарастырады [2].

Негізінде педагогикада А. Жюльенді салыстырмалы зерттеулердің атасына балап жатады. Осыдан кейінгі екі ғасырлық қарқынды өсуден кейін, әлемдік дамудың алғы шарттары білім беру саласында көптеген өзгерістер мен шешілуі қажет жаңа міндеттерді алып келді. Бұл осы салаға басқаша қарап жаңа сұрақтарды қою қажеттілігін тудырып отыр[3].

Білім беру саласындағы зерттеулердің келесі үрдісі ХХ ғасырмен тұспа-тұс келді және «Институционализация» деп аталды. ХХ ғасырдың басында салыстырмалы педагогика ресми түрде ғылыми пән ретінде қалыптаса бастады. Бұл кезеңде Америкалық педагог Джон Дьюи және неміс педагогы Фридрих Паульсен секілді ғалымдар білім беру жүйелерін салыстыра отырып, олардың артықшылықтары мен кемшіліктерін талдады. 1920-1930 жылдары салыстырмалы педагогика бойынша алғашқы халықаралық конференциялар өткізіліп, бұл пәннің әлемдік деңгейде танылуы артты. Салыстырмалы педагогиканың институционализациялануы ғалымдардың халықаралық ынтымақтастығын нығайтып, білім беру жүйелерін тереңірек зерттеуге мүмкіндік берді.

ХХ ғасырдың бірінші жартысындағы уақыт педагогиканың салыстырмалы зерттеулер саласында үлкен еңбектер мен туындыларды алып келді. Осылардың қатарында Эрвина Х. Эпштейннің басшылығымен Солтүстік Америка Құрама Штаттарында педагогиканың салыстырмалы саласымен байланысты еңбек еткен ғалымдар жөнінде туындысын атап өтсек болады. Эрвин Х. Эпштейн өзінің зерттеулерін ХХ ғасырдың өмір сүрген Америка жеріндегі компаративист ғалымдардың жұмыстарын зерделеп, педагогика ғылымына қосқан үлестерін үлестері жөнінде баян етті. Еңбек теориямен нақты тәжірибені, тарихи әдіснаманы байланыстыра отырып, сол кезеңдердегі салыстырмалы педагогикалық зерттеулермен айналысқан ғалымдардың еңбектеріне кеңінен тоқталады.

Осы секілді жұмыстар европаның бір қатар елдері оның ішінде Польшада да қарқынды дамыды. Польшадағы салыстырмалы педагогика саласындағы зерттеулердің басталуы Марк-Антуан Жюльеннің қызметімен байланысты қарастырылады. Польшада салыстырмалы педагогика саласындағы жан-жақты зерттеулер ХХ ғасырдың кіл барысында тоқтаусыз жүріп отырды. Поляк ғалымдары ХІХ бастап осы саланы зерттеуді бастаған болса. Бұл тақырып бүгінгі күнде де өз маңызын жоғалта қойған жоқ. [4].

1945-1980 жылдар арасын педагогика ғылымында салыстырмалы зерттеулердің қарқынды дамуының екінші кезеңі ретінде қарастырса болады. Мұның себебі соғыстан кейінгі жылдардағы қарқынды жүрген зерттеулер болатын. Мұны тіпті соғыс жылдарынан кейін құрылған ЮНЕСКО қолдай отырып, халқаралық деңгейдегі зерттеулерге, ақпараттар мен дерек көздерді таратуға көмек көрсетті. Осы ХХ ғасырдың 50-60 жылдар аралығында дамыған мемлекеттер мен дамушы елдердің арасында білім мен тәрбие беру жұмыстарымен байланысты зерттеу жұмыстары қарқынды жүрді. бұл кезең жан-жақты, кәсіби және кешенді зерттеулердің жүруімен ерекшеленді және дәл осы уақытта деректер алғаш рет статистикалық әдістің көмегімен талдауға түсті. педагогика саласындағы салыстырмалы зерттеу жұмыстарының дамуы ХХ ғасырдың екінші жартысында жаңа әдіс-тәсілдер мен технологиялардың пайда болып, қолданысқа шығуына түрткі болды.

Бүгінгі таңда салыстырмалы зерттеулер білім беру саласындағы ірі-ірі халықаралық деңгейдегі реформаларға, жоспарларға, заңдар мен стандарттарға, жаһандану барысына ерекше басымдықпен назарын аударып отыр. Себебі білім беру саясатының бағыт-бағдарын айқындауда салыстырмалы зерттеулер маңызды рөл атқарады.

Шындығында мемлекет пен ондағы экономика және қоғам үшін салыстырмалы педагогиканың маңызы артып отыр. Білім беру ісі әрбір мемлекет үшін басты қызмет болып табылады. Мемлекет жастарды тәрбиелеп, базалық білім мен білік, дағдыларын қалыптастыру үшін бағдарламалар даярлауға, осы бағдарламаны оқытып, үйрету үшін педагогтерге мемлекеттен қаржы бөледі. Бұлардың көпшілігі саяси сипатта іске асады.

Демек, тәрбие мен білім беру жұмыстарының барысында мемлекеттің ұстанған саясаты анық көрініп отырады дегенді білдіреді. Қазіргі уақыттағы білім берудің мазмұны адамзаттың даму тарихының барысында әлеуметтік жағдаймен қалыптасқан рөлдер арқылы жинақталған. Білім алушылардың ақылы не мемлекеттік грант жағдайында білім алып жатқанына қарамастан ұсынылатын білім мен тәрбие жұмыстарының мазмұнын мемлекет айқындап отырады [5].

Жалпы алғанда білім беру сапасын арттыру мақсатындағы саласындағы салыстырмалы зерттеу жұмыстары бүгінде назардан тыс қалып отырған жоқ. Олардың бір қатарына тоқталатын болсақ, нақты педагогикалық іс-тәжірибелер мен педагогикалық жүйлер мәселесі Нургалиева Г.К., Құсайынов А.Қ., Мусин Қ.С., Наби Ы.А., Урастаева Г.Д., Кенесарина З., Есеева М.Т., Тұрысжанова Р.К., Жетпісбаева Б.А., Анарбек Н., Кулбекова Б.Р., Тілеужанова Г.К., Қалиева А., Сүлейменова О. Я. және т.б. ғалымдардың зерттеу жұмыстарының мазмұнында кеңінен қарастырылып өткен. Педагогиканың салыстырмалы зерттеулер саласы Б.Л. Вульфсон, З.А. Малькова, Н.Д. Никандров, А.Н. Джурицкий секілді зерттеушілер жан-жақты кеңінен талқыға салған [6].

Жалпылай алғанда, педагогика саласындағы салыстырмалы зерттеулер тәрбие мен білім беру жұмыстарын оңтайлы, тиімді, нәтижелі етіп ұйымдастыруды іске асыру мақсатында тоқтаусыз әрекет ету үстінде. Алынған оң нәтижелер де жоқ емес. Зерттеу жұмыстарының барысында ғалымдардың қол жеткізген табысы. Бүгінгі уақытта бір тұтас педагогикалық үрдістің тиімділігін арттырып ғана қойған жоқ. Осымен қоса алғанда педагогика саласындағы халықаралық деңгейдегі ынтымақтастықтың өркен жайып дамуына да сеп болуда. Салыстырмалы педагогика қазіргі кезеңде де өзектілігін жоғалтпай, білім беру жүйелерінің тиімділігін арттыру мақсатында жаңа әдістемелер мен тәсілдерді енгізуде маңызды рөл атқарып келеді. Дей тұрғанымен орта білім беру саласында психологиялық қызмет көрсетуді салыстырмалы зерттеулерді пайдаға асыру арқылы заманауи әдіс-тәсілдерді ендірудің мүмкіндіктері мен қажеттілігі байқалып отыр.

Біз жоғарыда қарастырып өткен зерттеу тақырыбының аясындағы методологиялық жұмыстарды зерделеу жұмыстары арқылы. Көптеген ақпараттарды, атап тоқталар болсақ зерттеу тақырыбының айналасындағы тарихи деректер көздер, белгілі бір нормалар, заңдар қатары, ережелер бастапқы ақпарат ретінде жинақталған болса. Тақырыппен тікелей байланысты диссертация, оқу құралдары мен оқулықтар, монографиялар, лекциялар қатары жинақтау мақсатында зерттеу жұмыстары жүргізілді. Ақпараттар интернет желісінен, кітапхана қорларынан, тақырыппен тікелей байланысты журналдар мен ғылыми-тәжірибелік зерттеулерінің нәтижелері жарияланған конференция жинақтарынан іздестіріп. Алынған дерек көздерін бағалау және сұрыптау және талдау, түсіндіру, сипаттау, қорытындылау әдістерін қолдана отырып талдаған болсақ. Зерттеу жұмысында алға тартылған нақты іске жүзеге асыру үшін сауалнама әдісін қолдануды жөн деп тауып, төмендегідей ұсындық (Кесте 1).

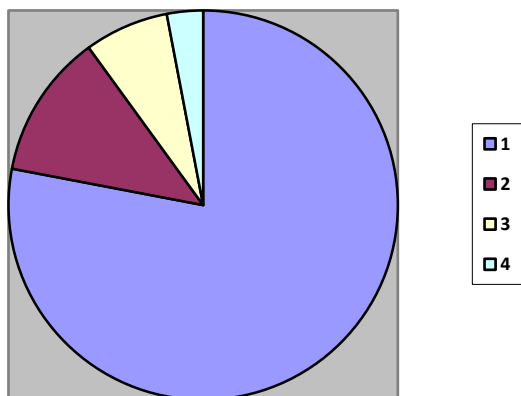
Кесте 1 – Мектеп ұжымына арналып ұсынылған сауалнама

Сауалнаманың ұйымдастырылу мақсаты	Үлкен жетіліктің құрамындағы мемлекеттердің орта білім беру саласындағы білім және тәрбие беру жұмыстары барысында қолданыс тауып жатқан заманауи технологиялар мен әдіс-тәсілдерді және инновацияларды психологиялық қызметтің мазмұнына ендіру барысында кездесуі мүмкін кейбір мәселелердің қатарын анықтау;
Кіріспе сөз	Саламатсыздарма сауалнамаға қатысушылар! Ұсынылған сұрақтарға жауап беріп, ой-пікірлеріңізбен бөлісуіңізді сұранамыз.
Ескерту	1. Сауалнама жұмыстарының іске асырылу барысы ашық емес; 2. Сауалнамаға қатысушының аты-жөні не болмаса өзгеде деректер көрсетілмейді; 3. Болашақ үшін сіздің, ой-пікіріңізбен бөлісуіңіз маңызды; 4. Ұсыныстарыңыз ескеріліп, назарға алынатын болады; 5. Сіздердің тараптарыңыздан толыққанда жауап күтеміз;
<i>Сауалнамаға қатысып, белсенділік танытқандарыңызға алдын-ала алғыс білдіреміз !!!</i>	

№	СҰРАҚТАР МЕН ЖАУАПТАР ҚАТАРЫ
1) Білім және тәрбие беру саласындағы жаңашылдықпен байланысты іс-әрекеттер жүйесін қалай түсіндіресіз?	
А)	Нақты тәжірибе жағдайында іске асырылып дәлелденген. Тәрбие мен білім беру жұмыстарының тиімділігіне ықпалы бар заманауи әдіс-тәсілдер мен технологиялармен танысып, қолданып, тәжірибеден өткізіп қойасалмай, дамытуға үлес қосу;
Ә)	Педагогтың тәрбие мен білім беру ісінде бүгінгі уақыттағы жаңа әдіс-тәсілдерге қатысты жалпылама хабарының болуы;
Б)	Педагогтың тәрбие мен білім беру ісінде бүгінгі уақыттағы жаңа әдіс-тәсілдерді қолданыс деңгейінде меңгеруі;
В)	Педагогтың мектеп жағдайында әр-уақыт жаңашылдықты басшылыққа алып отыруы;
Г)	Белгілі бір көрсеткіш деңгейде дамытып, жетілдірілген тәрбие мен білім берудің әдістері мен тәсілдері, технологиялары;
Д)	Білім және тәрбие беру жағдайында күрделілігі әр-түрлі қиындықтардың қанағаттанарлықтай ғана болсада шешімін таба алатын жаңа идеялар қатары;
2) Мектеп жағдайында балалармен ұйымдастырылатын психологиялық жұмыстарға жаңашылдық не болмаса инновацияларды ендіру қажет деп ойлайсыз ба!	
А)	Оқушылар арасында ұйымдастырылатын психологиялық жұмыстар тәрбиелеу мен оқыту үрдісінің негізгі тіректерінің бірі. Оны уақыт ағысынан қалмай жетілдіріп отыру. Саланың дамуына елеулі ықпал әкеледі;
Ә)	Оқу-тәрбие жұмысының барысы мен соңғы нәтижесі үшін пайдалы
Б)	Оқушылардың мінез-құлықтары мен мен ақыл – ойын қалыптастыру жұмыстарына ғана тиімділігін арттырады;
В)	Тек бүгінгі уақыттағы әлеуметтік ортада өзін ыңғайлы сезінуге дайындайды;
Г)	Ешқандай қажеті жоқ, себебі, онымен айналысатын арнайы орындар бар. Біз дайын нұсқаулықтармен жұмыс атқарамыз;
Д)	Еш бір қажеттілік туындатпайды, мұның себебі мектептегі психологиялық жұмыстар ұйымдастырылатын тәрбие жұмыстарынан және сабақтан тыс жүргізіледі;
Ж)	Инновация мен жаңашылдық бұл педагогиканың салыстырмалы зерттеулер саласына ғана тән. Мектепте ұйымдастырылып жүрген психологиялық жұмыстар үшін қажеттілік болып есептелмейді;
3) Әріптестеріңізбен, басшылық тарапы сіздің кәсіби іс-әрекетіңіздегі жаңашылдыққа қандай көзқараста;	
А)	Үнемі әр-қилы жолмен қолдап, көмек береді;
Ә)	Жаңашылдықты мақұлдайды, алайда, көмек көрсетпейді, ынталандырмайды ;
Б)	Ешбір ойға алмайды;
В)	Жаңашылдықты мақұлдамайды, қарсылық көрсетпейді;
Г)	Әріптестерім менің қызметімдегі жаңашылдықпен байланысты (қызығушылығыма) іс-әрекеттеріме алаңдаушылықпен қарайды ;
Д)	Тікелей міндетімізді тиімді атқару барысына жаңашылдықтың тигізетін кері әсері көп деп санайды;
Ж)	Инновациялық жұмыстарды қолдамайды, қарсы пікір танытады;
4) Мектепте оқу-тәрбие жұмыстарымен байланысты және басқада мақсатта ұсынылып, ендіріліп жатқан инновациялық жұмыстарды назарға алып отырасыз ба? Қаншалықты қолдау көрсетесіз? Жаңашыл педагогтармен байланысыңызды қалай сипаттайсыз?	
А)	Жаңашыл топтың іс-әрекетін бақылауда ұстап, осы іске белсенді араласамын;
Ә)	Жаңашыл топтың іс-әрекетін бақылауда ұстаймын, жаңашылдықтармен танысып жүремін. Қажеттілік орын алғанда қолданамын;
Б)	Жаңашыл топтың іс-әрекетін бақылауда ұстамаймын. Іске асып жатқан жаңашылдықтармен таныс болу міндетті деп есептемеймін;
5) Мектеп жағдайында психологиялық жұмыстарды ұйымдастыруда түрлі жаңашыл бастамаларды назарға алып. Тиімді пайдаға асыруда мектеп ұжымының бірін-бірі қолдап, тығыз байланыста болуы қаншалықты маңызды?	

А)	Өте маңызды! Себебі уақытпен қалыптасқан өзгерістердің талаптарын қанағаттандырып отыру қажет ақ;
Ә)	Ұжымда іске асып жатқан шараларды көпшіліктен қалмай назарда ұстау, қатысу негізгі қажеттіліктердің бірі;
Б)	Аса жоғары маңызды емес! Себебі психологиялық жұмыстар жаңашылдықты қажет етпейді;
В)	Бұл зерделеуді қажет етеді. Мұндай жаңашылдықтарда нақты іске қарғанда, насихаттау жұмыстары, бос сөз басым келеді;
б) Өз қызметіңізбен байланысты іс-әрекетіңізді жаңашылдықпен ұйымдастыруда не оған қандай да бір инновацияларды ендіру де қиындық тудыруы мүмкін себеп-салдарларға (факторларды) 1 мен 5 бал арасындағы көрсеткішпен баға беріңіз:	
А)	Ендірілгелі жатқан жаңашылдықтың нәтижелі іске асуына басшылық тарапынан болатын сенімсіздік;
Ә)	Қандайда бір себеппен байланысты ұсынылған жаңашылдықтың ұжым тарапынан қолдау таппауы;
Б)	Ендірілгелі жатқан жаңашылдықтың ортақ мақсатты іске асыруда оңтайлы шешім болатындығына ұжымның сенбеуі;
В)	Жаңашылдықты іске асыру үшін қажетті білік, білім мен дағдылардың ұжымда болмауы. Ұжым мүшелерінің ұсынылған инновацияны іске асыруға қажетті талапқа сай келмеуі;
Г)	Жаңашылдықты іске асыру үшін қажетті техника, өзгеде құрал – жабдықтардың жеткіліксіздігі;

НӘТИЖЕЛЕРДІ ТАЛҚЫЛАУ. Зерттеу жұмысының нақты тәжірибе барысында сауалнама әдісі іске асырылды. Зерттеу барысындағы тәжірибе жұмыстарына 271 мектеп педагогтары және осы салада еңбек етіп жүрген қызметкерлер шақырылды. Сауалнама барысы қатысушылардың 100-ден 78% «Нақты тәжірибе жағдайында іске асырылып дәлелденген. Тәрбие мен білім беру жұмыстарының тиімділігіне ықпалы бар заманауи әдіс-тәсілдер мен технологиялармен танысып, қолданып, тәжірибеден өткізіп қойа салмай, дамытуға үлес қосу» деп жауап беріп. Жаңашылдық ұғымын дұрыс, әрі жан-жақты түсінік бере алатындығын көрсетті. Зерттеушілердің 12% бөлігі «Педагогтың тәрбие мен білім беру ісінде бүгінгі уақыттағы жаңа әдіс-тәсілдерге қатысты жалпылама хабарының болуы» деп жауап беріп. Жалпылама көзқарасының қалыптасқандығын көрсеткен болса. 7% қатысушы «Педагогтың тәрбие мен білім беру ісінде бүгінгі уақыттағы жаңа әдіс-тәсілдерді қолданыс деңгейінде меңгеруі» деп жауап берген. Респонденттердің 3 пайызын жинақтаған қатысушылар «Білім және тәрбие беру жағдайында күрделілігі әр-түрлі қиындықтардың қанағаттанарлықтай ғана болсада шешімін таба алатын жаңа идеялар қатары» деп атап өткен. Бұл педагогикалық ұжымның жаңашылдық, инновация ұғымдарынан хабарының бар екендігін көрсеткенімен. Осы бағыттағы ақпараттандыру, түсіндіру, насихаттау және дамыту жұмыстарының қажеттігі бар екендігінен хабар береді. Бұл үшін ұжымның жаңашыл мүшелері осыған әрекет жасауға итермелейтін факторлар тудыра отырып, белгілі бір жұмыстың түрлерін іске асыру қажет (Сурет 1).



Берілген жауаптың шартты белгілері

- 1) Нақты тәжірибе жағдайында іске асырылып дәлелденген. Тәрбие мен білім беру жұмыстарының тиімділігіне ықпалы бар заманауи әдіс-тәсілдер мен технологиялармен танысып, қолданып, тәжірибеден өткізіп қойасалмай, дамытуға үлес қосу - 78%
- 2) Педагогтың тәрбие мен білім беру ісінде бүгінгі уақыттағы жаңа әдіс-тәсілдерге қатысты жалпылама хабарының болуы - 12%
- 3) Педагогтың тәрбие мен білім беру ісінде бүгінгі уақыттағы жаңа әдіс-тәсілдерді қолданыс деңгейінде меңгеруі - 7%
- 4) Білім және тәрбие беру жағдайында күрделілігі әртүрлі қиындықтардың қанағаттанарлықтай ғана болсада шешімін таба алатын жаңа идеялар қатары - 3%

Сурет 1. Білім және тәрбие беру саласындағы жаңашылдықпен байланысты іс-әрекеттер жүйесін қалай түсіндіресіз?

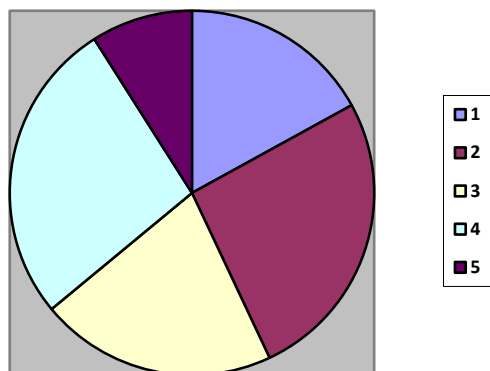
Зерттеу жұмыстарының мазмұнында анықталғандай сауалнамаға қатысушы топтың басым бөлігі жаңашылдық ұғымына кеңінен түсінік бере алатындығын. Оны қолдану арқылы педагогикалық үрдістің тиімді тұстарын жан-жақты етуге жол аша алатындығын түсінетіндігін көруге болады. Дегенменде сауалнама нәтижесі инновация сонымен қатар жаңашылдық тақырыптарымен, педагогикалық ортаға жаңа әдіс-тәсілдерді едірумен бірге ақпараттандыру жұмыстарының қажеттілігін сипаттайды. Жер бетіндегі жекелеген әр-бір адам үшін таным үрдісі сана және бей сана деңгейінде тоқтаусыз қозғалыста болып, жүріп отырады. Мұны біз ақпараттану не ақпараттандыру деп сипаттай отырып, біліммен байланыстырсақ. Білім алу іс-әрекетін адам өмірінің ажырамас бір бөлігін құрайтын үрдіс деген қорытынды жасауға болады.

Бұл мектептегі психологиялық қызметті ұйымдастыруға да қатысты. Себебі ...бүгінгі уақытта ...психологиялық жаңа білім мен дағдыларды жылдам меңгеру бұдан алдын ешқашан, еш жерде болмағандай қажеттілікке айналып отыр [7].

Қазіргі өмірдегі әлеуметтік-экономикалық өзгерістер, жаһандану, құндылықтардың өзгеруі, жаңа білім беру реформаларының енгізілуі елеулі өзгерістерді қажет етеді. Ал бұл тікелей ақпараттандыру жұмыстары арқылы іске асып отырады [8].

Біздің зерттеу жұмысымыздың негізгі мақсаты Үлкен жетілік (G7) елдеріндегі психологиялық қызметтің заманауи әдіс-тәсілдерін орта білім беру ұйымдарына ендіру жұмыстары барысында кездесуі мүмкін кейбір мәселелерді анықтау болғандықтан. Сауалнама да осы мәселеге қатысты бір қатар сұрақтар қаралған болатын.

Сауал нәтижесіне тоқталып өтер болсақ. «Мектеп жағдайында балалармен ұйымдастырылатын психологиялық жұмыстарға жаңашылдық не болмаса инновацияларды ендіру қажет деп ойлайсыз ба!»,- деген сұраққа зерттелушілердің 17% «Оқушылар арасында ұйымдастырылатын психологиялық жұмыстар тәрбиелеу мен оқыту үрдісінің негізгі тіректерінің бірі. Оны уақыт ағысынан қалмай жетілдіріп отыру. Саланың дамуына елеулі ықпал әкеледі» деген болса. 26% аса мән бермей «Инновация мен жаңашылдық бұл педагогиканың салыстырмалы зерттеулер саласынаға тән. Мектепте ұйымдастырылып жүрген психологиялық жұмыстар үшін қажеттілік болып есептелмейді» деп жауап берді. зерттелушілердің тағы 21% пайызы ешқандай қажеті жоқ. Себебі, онымен айналысатын арнайы орындар бар, біз дайын нұсқаулықтармен жұмыс атқарамыз деген болса. 27% «Ешқандай қажеті жоқ. Себебі, педагогикалық үрдіс пен психологиялық қызмет өз алдына жеке-жеке әрекет етеді» деп көрсетті. Зерттелушілердің 9% психологиялық жұмыс тек бүгінгі уақыттағы әлеуметтік ортада өзін ыңғайлы сезінуге дайындайды деген болатын (Сурет 2).



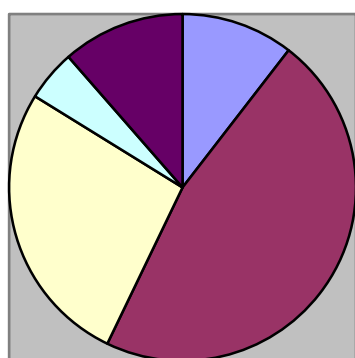
Берілген жауаптың шартты белгілері

- Оқушылар арасында ұйымдастырылатын психологиялық жұмыстар тәрбиелеу мен оқыту үрдісінің негізгі тіректерінің бірі. Оны уақыт ағысынан қалмай жетілдіріп отыру. Саланың дамуына елеулі ықпал әкеледі 17%
- Инновация мен жаңашылдық бұл педагогиканың салыстырмалы зерттеулер саласынаға тән. Мектепте ұйымдастырылып жүрген психологиялық жұмыстар үшін қажеттілік болып есептелмейді Ешқандай қажеті жоқ. Себебі, онымен айналысатын арнайы орындар бар. Біз дайын нұсқаулықтармен жұмыс атқарамыз 26%
- Ешқандай қажеті жоқ. Себебі, педагогикалық үрдіс пен психологиялық қызмет өз алдына жеке-жеке әрекет етеді 21%
- Психологиялық жұмыс тек бүгінгі уақыттағы әлеуметтік ортада өзін ыңғайлы сезінуге дайындайды 27%
- 9%

Сурет 2. «Мектеп жағдайында балалармен ұйымдастырылатын психологиялық жұмыстарға жаңашылдық не болмаса инновацияларды ендіру қажет деп ойлайсыз ба?»

Қазіргі уақыттағы мектепте психологиялық жұмыстарды ұйымдастыру жағдайында өзекті болып отырған инновациялық әдіс-тәсілдерді ендіру кезек күттірмес мәселелердің бірі болып отыр. Шындығында да психологиялық қызмет тек психологке керек жеке шаруа емес, себебі, ол біртұтас педагогикалық үрдістің тиімділігіне елеулі ықпал етеді. Ондағы жұмыстардың нәтижелері мектеп басшысынан бастап, сынып жетекшісі, пән мұғалімдері де қолданады. Сондай-ақ қажетті жерінде тікелей осы жұмыстың сапалы іске асуына белсенділік танытып, шын ықыластары мен көзқарастарын білдірулері қажет. Ал керісінше жағдайда, психологиялық қызметтің уақыттың талаптарына қол жеткізе алмай, жалпы жұмыс нәтижесінің әлсіреуіне алып келетіні сөзсіз. Мұның өзі оқу-тәрбие үрдісінің барысына ықпалын тигізіп, оқушылардың тәрбиесінің төмен тартып, білімінің нашарлауына, ынтасын азайтып, ерік-жігеріне теріс ықпал жасап, дамуына кедергі болады. Аталған жағдай ұжымдағы қарым-қатынасқа да теріс ықпал етеді. Бұл ортақ іске, бірігіп күш салып отырған ұжым үшін де қиын жағдай. Біздің сауалнамалардың келесі қатары «Әріптестеріңіздің арасында және басшылықтың, сіздің кәсіби іс-әрекетіңіздегі жаңашылдыққа қатысты көзқарасын қалай сипаттаған болар едіңіз» деген сұрақпен толыққан болатын. Бұл жерде де алынған жауаптардың негізінде, айқын мәселенің бар екендігін байқауға болады. Сауалнамдан өтушілердің бар болғаны 11% ғана үнемі әр-қилы жолмен қолдап, көмек береді деп көрсеткен болса, зерттеу жұмыстарына қатысқандардың 49% пайызы жаңашылдықтарды мақұл көргенімен, көмек көрсетуге құлық танытпайтындығын көрсеткен. Сауалнама жүргізілген 28% пайыз зерттелуші инновациялық жұмыстарды бағалап, мақұл көрмейтіндігін, алайда бұл іске кедергі жасамайтындығын көрсеткен. ұйымдастырылған сауалнамаға қатысқан өзге 5% пайызы «Тікелей міндетімізді тиімді атқару барысына жаңашылдықтың тигізетін кері әсері көп» деп ерекше атап көрсеткен. 12% пайыз қатысушы «Инновациялық жұмыстарды қолдамайды, қарсы пікір танытады» деп есептейді, (Сурет 3).

Психологиялық инновацияны ендіру, ұжымдағы ынтымақтастық, құндылық көңіл-күйге де байланысты. Ондағы жекелеген адамдардың психологиялық жаңашылдықтың негізін құрайтын құндылықтарға қарсылығы, бірқатар кедергі алып келуі әбден мүмкін [9].



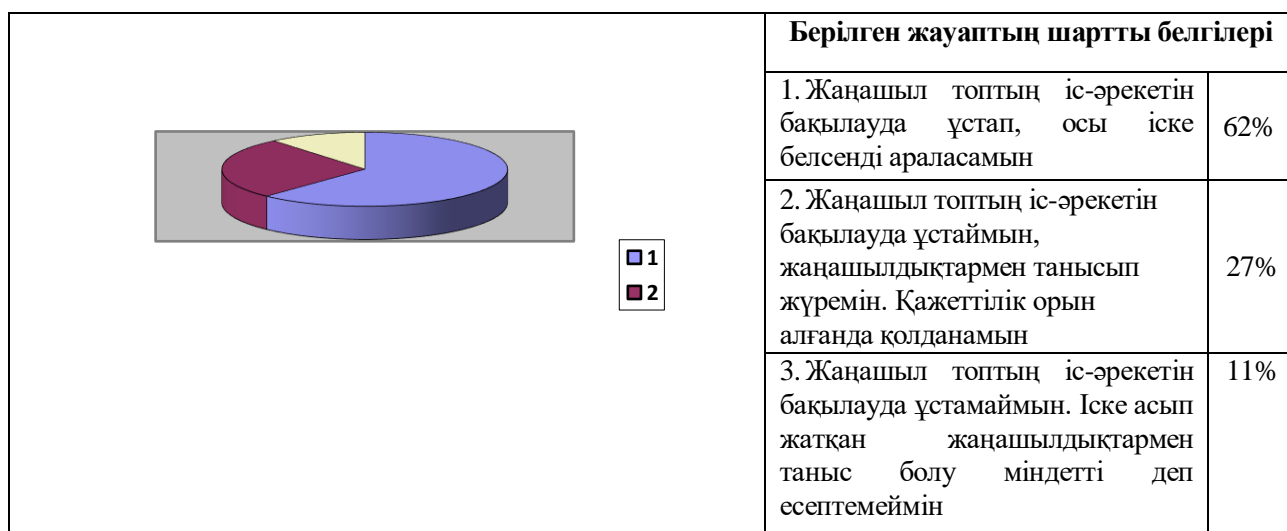
Берілген жауаптың шартты белгілері

- | | |
|---|-----|
| 1. Үнемі әр-қилы жолмен қолдап, көмек береді | 11% |
| 2. Жаңашылдықты мақұлдайды, алайда, көмек көрсетпейді, ынталандырмайды | 49% |
| 3. Жаңашылдықты мақұлдамайды, қарсылық көрсетпейді | 28% |
| 4. Тікілей міндетімізді тиімді атқару барысына жаңашылдықтың тигізетін кері әсері көп деп санайды | 5% |
| 5. Инновациялық жұмыстарды қолдамайды, қарсы пікір танытады | 12% |

Сурет 3. Сіз қызмет атқарып жүрген ортада, басшылар мен педагогикалық ұжымның жаңашылдыққа қатысты көзқарасын қалай сипаттаған болар едіңіз

Білім мен тәрбие беру мекемелеріндегі психологиялық жұмыстар оқу және тәрбие процессінің тиімділігін арттыру үшін ғана керек емес. Педагогикалық ұжым, оның бірлігі мен рухани дамуында үшін де маңызды. Осы себепті бүгінде осы салада елеулі табыстыққа жетіп жатқан Үлкен жетілік құрамына кіретін мемлекеттерде іске асып жатқан жаңашылдықтарды осы жұмысқа ендіру маңызды болып саналады.

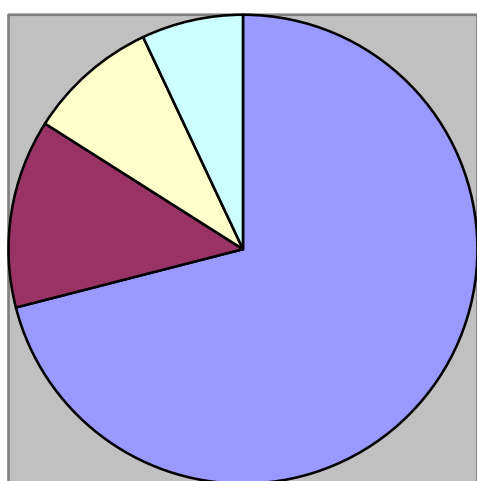
Алайда бұл жұмысты жоспарлауға дейін, осы жұмысты іске асыру барысында туындауы мүмкін қандай да бір мәселелерді анықтап, алдын-алу шараларын даярлауды қажет етеді. Бұл зерттеу жұмысымыздағы келесі сауалнамаға тоқталуымызға негіз болып отыр. Сауал «Мектепте оқу-тәрбие жұмыстарымен байланысты және басқада мақсатта ұсынылып және ендіріліп жатқан инновациялық жұмыстарды назарға алып отырасыз ба? Қаншалықты қолдау көрсетесіз? Жаңашыл педагогтармен байланысыңызды қалай сипаттайсыз?» деп ұсынылды. Зерттелушілердің 62%-ы бұған қажеттіліктің туындауымен әрекет ететіндігін атап көрсеткен болса, 27%-ы ғана күнделікті назарда ұстайтындығын көрсетеді. Респонденттердің 11%-ы ешбір байланыс жасамайтындығын көрсетіп жауап берген, (Сурет 4).



Сурет 4. Мектепте оқу-тәрбие жұмыстарымен байланысты және басқада мақсатта ұсынылып және ендіріліп жатқан инновациялық жұмыстарды назарға алып отырасыз ба? Қаншалықты қолдау көрсетесіз? Жаңашыл педагогтармен байланысыңызды қалай сипаттайсыз?

Сауалнама жұмыстары барысында ұжымның көзқарасы мен қатынасының кез келген жаңа бастамасының нәтижелі іске асуында маңызды екендігін ескере отырып, біз психологиялық қызмет көрсету жұмысындағы жаңашыл бастамаларға ұжымның көзқарасы мен қатынасын анықтау мақсатында «Мектеп жағдайында психологиялық жұмыстарды ұйымдастыруда түрлі жаңашыл бастамаларды назарға алып. Тиімді пайдаға асыруда мектеп ұжымының бірін-бірі қолдап, тығыз байланыста болуы қаншалықты маңызды?» деген сұрақты ұсынған болатынбыз, бұл сауалдың айналасында зерттелушілер төмендегідей жауап берді. Тоқталып кетер болсақ. Респонденттердің 71%-ы бұл мәселеге түбегейлі, жан-жақты талдау қажет деп есептейтіндігін көрсеткен. Себебін, мұндай істе жәй көз бояушылық басым, іске қарағанда сөз көп болып келеді дегенмен түсіндіреді. 13% сауалнамаға қатысушы жалпылай алғанда маңызды деп саналады, деген болса. Эксперименттен өтушілердің 9%-ы маңызды деп есептемеген. Респонденттердің 7%-ы маңызды деп көрсетеді, (Сурет 5).

Зерттеу жұмыстарының барысында Психологиялық қызметке заманауи әдіс-тәсілдерді ендіру барысына техникалық қамтамасыз ету, әріптестердің қолдауыда маңызды деп есепке ала отырып. Мына төмендегі сұрақты ұсынған болатынбыз.

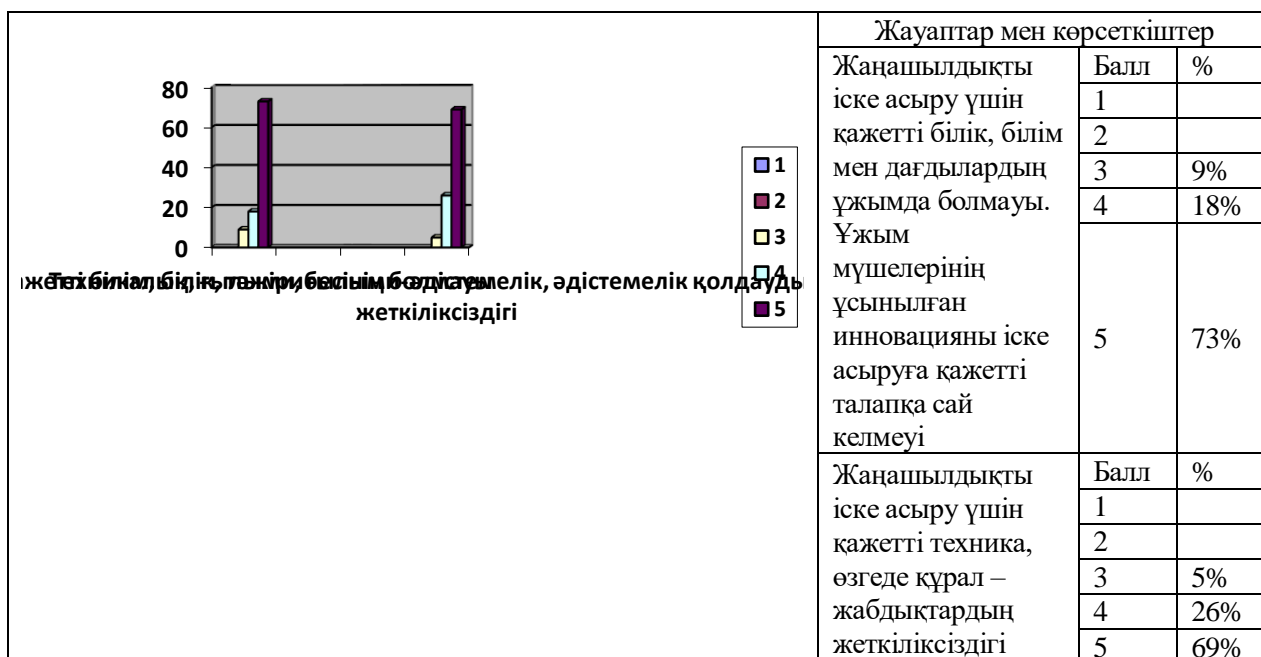


Берілген жауаптың шартты белгілері

1. Мен бұл мәселеге түбегейлі, жан-жақты талдау қажет деп есептеймін 71%
2. Жалпылай алғанда маңызды деп санаймын 13%
3. Маңызды деп есептемеймін 9%
4. Маңызды деп есептеймін 7%

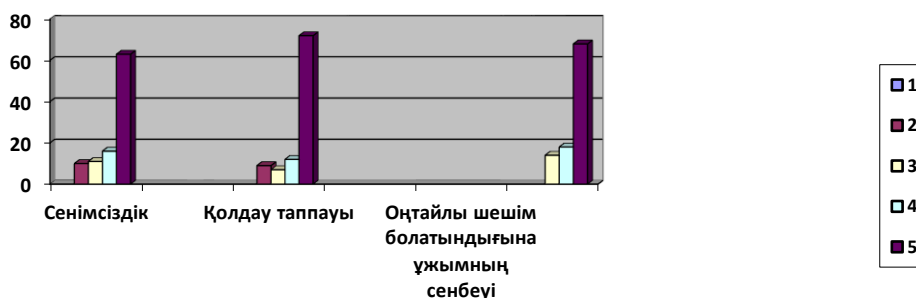
Сурет 5. Мектеп жағдайында психологиялық жұмыстарды ұйымдастыруда түрлі жаңашыл бастамаларды назарға алып. Тиімді пайдаға асыруда мектеп ұжымының бірін-бірі қолдап, тығыз байланыста болуы қаншалықты маңызды?

«Кәсіби іс-әрекетіңізде жаңашылдықтарға кедергі болып, қиындық алып келуі мүмкін факторларды (себептерді) белгілеп, оны 1-ден - 5-ке дейінгі көрсеткішпен бағалаңыз». Бірнеше қосымша сұрақтарды қамтыған бұл сауалға белсене араласқан зерттелушілердің 73%-ы «Инновациялық жұмысты іске асыруда педагогикалық ұжымның қажетті білім, білік тәжірибесінің болмауы» деген ұстанымға ұқсас жауапқа 5 бал қойған болса. 18%-ы 4 деген балды ұсынған. Қалған 9%-ы 3%-ы белгілеген. «Техникалық, ғылыми, ғылыми-әдістемелік, әдістемелік қолдаудың жеткіліксіздігі» деп ұсынылған жауапқа 69% пайыз қатысушы 5 бал, 26% қатысушы 4 бал, 5%-ы 3 бал қоюмен шектеледі (Сурет 6).



Сурет 6. Өз қызметіңізбен байланысты іс-әрекетіңізді жаңашылдықпен ұйымдастыруда не оған қандай да бір инновацияларды ендіру де қиындық тудыруы мүмкін себеп-салдарларға (факторларды) 1 мен 5 бал арасындағы көрсеткішпен баға беріңіз

Ендірілгелі жатқан жаңашылдықтың нәтижелі іске асуына ұжым мен басшылық тарапынан болатын сенімсіздік деген жауапқа қатысушылардың 63 пайызы 5 деген балмен белгілесе 16 пайызы 4, қалған 11 пайызы 3, соңғы 10 пайызы 2 деген бал көрсетеді. Қандайда бір себеппен байланысты ұсынылған жаңашылдықтың ұжым тарапынан қолдау таппауы деген жауапқа 72 пайыз қатысушы 5-ті көрсетеді. 12 пайызы 4, 7 пайызы 3, 9 пайыз сауалға қатысушы 2 балын ұсынған. Ендірілгелі жатқан жаңашылдықтың ортақ мақсатты іске асыруда оңтайлы шешім болатындығына ұжымның сенбеуі деген жауап үшін ұжым мүшелерінің 68 пайызы 5, 18 пайызы 4, 14 пайызы 3 деген көрсеткішті ұсынған.



Сурет 7. Өз қызметіңізбен байланысты іс-әрекетіңізді жаңашылдықпен ұйымдастыруда не оған қандай да бір инновацияларды ендіру де қиындық тудыруы мүмкін себеп-салдарларға (факторларды) 1 мен 5 бал арасындағы көрсеткішпен баға беріңіз

Жалпы зерттеу жұмысының нәтижелері барысында ұсынылған диаграммалардан көріп отырғанымыздай. Үлкен жетілік (G7) елдеріндегі психологиялық қызметтің заманауи әдіс-тәсілдерін орта білім беру ұйымдарына ендіру барысында міндетті түрде әр-түрлі кедергілердің кез болып, қандай да бір оң шешімін табу қажет мәселерді туындататындығын байқау қиын

емес. Анықталуы қажет мәселеге көзқарастырдың түрлі болуына қарамастан сауалнама барысы оларды сұрыптап, жинақтауға мүмкіндік берді.

ҚОРЫТЫНДЫ. Мектеп жағдайындағы психологиялық қызмет бір тұтас педагогикалық үрдіспен психологиялық жұмыстардың өзара тығыз қарым-қатынасының негізінде іске асады. Психологиялық жұмыс орта білім беру ұйымдарында оқушының жеке басын дамытуға негізделі отырып, оны нақты өмір жағдайында жүзеге асырады. Демек бұл психологиялық жұмыстарды ұйымдастыру үшін уақыт талабына жауап бере алатын инновациялық әдіс-тәсілдерді ендіру мен пайдаға асырудың маңызы үлкен. Алайда бұл жұмыстың барысы бір қатар туындайтын кедергілер мен қиындықтарсыз өтпейтіндігін зерттеу жұмысының соңғы нәтижелері дәлелдей отырып. Сұраптап, топтарға жинақтауға мүмкіндік берді.

1) Үлкен жетілік елдерінен тасмалданатын инновациялық әдіс-тәсілдерді ұжым алдында насихаттап, ендіру алдындағы жұмыс уақытында туындайтын мәселелер...

А) Ет үйренген, дәстүрлі дағдысын жөн санау, ендірілгелі жатқан инновациялардың болашақта жұмысты оңтайландыратындығына мән бермеуі;

Ә) Сенімсіздік көрсетіп, сынмен қарсы алуы;

Б) Ынты мен ықыластың шынай болмауы, төмендігі мен әрекетсіздігі;

В) Талап етілетін жаңа білім, білік дағдыларды үйренуге құлықсыздық, өзінің қабілетіне сенімсіздік;

2) Басшылық тарапынан туындайтын бюрократиялық мәселелер;

А) Дәстүрлі ұсынылған бір ізді жоспармен іске асырылатын жұмыстарды жөн санап, Үлкен жетілік елдеріндегі психологиялық қызметтің технологиялық мүмкіндіктерімен байланысты жаңа идеяларға дұрыс баға бермеуі;

Ә) Ұжым арасында талқылаулардың ұзаққа созылуы. Ұсыныстың оң шешімін таппай ұзақ тұрып қалуы. Қосымша көптеген сұрақтардың туындауы;

Б) Көптігі, ұсақ – түйек түзетулердің жиілігі, жұмыстың жоспарының уақытылы бекітуден кешеуілдеуі;

3) Үлкен жетілік (G7) елдеріндегі психологиялық қызметтің заманауи әдіс-тәсілдерін орта білім беру ұйымдарына ендіру жұмыстарын ұйымдастырумен байланысты түрлі бағыттағы ресурстардың жеткіліксіздігі.

А) Дерек көздермен, ақпараттың жеткіліксіздігі;

Ә) Материалдық – техникалық қамсыздандырылудың төмен болуы;

Б) Ғылыми – әдістемелік әдебиеттердің санының аз болып. Қамту жұмыстарының жеткіліксіздігі;

В) Шешімі табылмаған технологиялық қиындықтар;

Г) Мамандармен қамтамасыз етудің жеткіліксіздігі. Олардың кәсіби даярлығының төмен болуы;

Туындайтын мәселелердің қатарында ұжым тарапынан болсын не басшылық тарапын болсын. Не болмаса ресурстардың жеткіліксіздігімен байланысты дейміз бе, қай-қайсысы болмасын Үлкен жетілік (G7) елдеріндегі психологиялық қызметтің заманауи әдіс-тәсілдерін орта білім беру ұйымдарына ендіру жұмыстары барысының басталмай тұрып бәсеңсуіне, не болмаса мүлдем тоқтап қалуына алып келеді. Әрине, мұнда мектеп ұжымының күнделікті, үйренген дағдылы тіршілігінен бас тартып, жаңашылдықты қуана қабылдауға дайын екендігіне сендік десек дұрыс болмас. Бұл жағдай жаңашыл топтың тарапынан. Аса жоғары белсенділікті, бірлесе әрекет етуге, өзіне белгілі емес жағдайда өзін жоғалтпай жұмысты ұйымдастыра алуды, өзін кәсіби тұрғыда даярлықта ұстауды, тәуекелшілдік пен жылдам әрі дұрыс шешім қабылдап, белсенді әрекет етуді талап етеді. Сонымен қатар, үлкен жетіліктің құрамына енетін мемлекеттерінің жалпы білім беру саласындағы психологиялық жұмыстарды ұйымдастыру ісінде қолданыс тауып жүрген инновациялық технологиялар мен әдіс-тәсілдерді ендіру жұмыстарының жоспары мен бағдарламасын әзірлеп. іске асырылу технологиясын кәсіпқой мамандармен ақылдасып. талдау және зерделеу жұмыстарын өткізіп, шегендеп алған дұрыс.

толық даярланған бағдарлама педагогикалық кеңесте бекітіледі. Іске асыруға даярлықты негізгі талап ретінде алға қою қажет. Жұмыс барысында техникалық қамсыздандырылу мәселесін де назардан тыс қалдырмаған жөн. Қорыта келе айтарымыз, біз Үлкен жетілік (G7) елдеріндегі психологиялық қызметтің заманауи әдіс-тәсілдерін орта білім беру ұйымдарына ендіру жұмыстарын, жаңашыл идеяларды дұрыс жоспарлап, өнімді іске асыра білу арқылы, орта білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызметтің қарқынды дамуына негіз болып, білім мен тәрбие жұмыстарын ұйымдастыруда оң нәтижеге қолжеткізуге мол мүмкіндік аламыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 «Білім туралы» Қазақстан Республикасының 2007 жыл 27 шілдедегі № 319 Заңы. [Электронды ресурс]. – URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319> (қаралған күні 25.09.2022)

2) Хайруллин И.Т. Сравнительная педагогика: Краткий конспект лекций / И.Т. Хайруллин.: Каз.федер.ун-т. – Казань, 2013. 118 с. [Электронды ресурс]. – URL: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/21439/20_221_A5kl-000498.pdf?sequence=1&isAllowed (дата просмотра 18.10.2023)

3 Wolhuter Charl. Jullien: Founding Father of Comparative and International Education Still Pointing the Way. Bulgarian Comparative Education Society, Paper presented at the Annual International Conference of the Bulgarian Comparative Education Society 14th. - Sofia, Bulgaria, Jun - P. 14-17, 2016 [Electronds resource]. – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED568118.pdf> (reviewed on 08.02.2024)

4. Anna W, Justyna W. Global field, local approach – 20th century Polish education comparativists and their works // Pedagogical University of Krakow, Podchorążych 2, 30-084 Kraków, Poland [Electronds resource]. – URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20196601031> (reviewed on 12.02.2024)

5) Martin C. Transforming Comparative Education / Fifty Years of Theory Building at Stanford.: Stanford University Press, 2019. P 272. [Electronds resource]. – URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9781503608825/html> (reviewed on 03.01.2024)

6 Ельбаева З.У. Қазақстан және Оңтүстік Корея мемлекеттеріндегі мектептік саясаттың дамуы: салыстырмалы аспект 6D010300 – Педагогика және психология Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация - Алматы, 2018. – 220 б

7 Kovacs, Helena. (2017). Learning and Teaching in Innovation: why it is important for education in 21st century. Neveléstudomány. 5. P. 45-60. [Electronds resource]. – URL: <10.21549/NTNY.18.2017.2.4> (reviewed on 05.03.2024)

8 Hasanova L. X. As principais direções da aplicação de inovações pedagógicas nos tempos modernos e o papel dos professores nesta atividade. Educ. Form., [S. l.], v. 6, n. 3, p. e5347, 2021. [Electronds resource]. – URL: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/5347/4605> (reviewed on 20.02.2024)

9 Klein, Katherine & Sorra, Joann. The Challenge of Implementation // The Academy of Management Review – 1996. - №21. – P. 1055-1080. [Electronds resource]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/233755540_The_Challenge_of_Implementation/citations (reviewed on 25.02.2024)

References:

1 «Bilim turaly» Qazaqstan Respublikasynyñ 2007 jyl 27 şildedegi № 319 Zañy. [Elektrondy resurs]. – URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319> (qaralğan küni 25.09.2022)

2 Hairullin İ.T. Sravnitelnaia pedagogika: Kratki konspekt leksi / İ.T. Hairullin.: Kaz.feder.un-t. – Kazän, 2013. 118 s. [Elektrondy resurs]. – URL: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/21439/20_221_A5kl-000498.pdf?sequence=1&isAllowed (data prosmotra 18.10.2023)

3 Wolhuter Charl. Jullien: Founding Father of Comparative and International Education Still Pointing the Way. Bulgarian Comparative Education Society, Paper presented at the Annual

International Conference of the Bulgarian Comparative Education Society 14th. - Sofia, Bulgaria, Jun - P. 14-17, 2016 [Electronds resource]. – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED568118.pdf> (reviewed on 08.02.2024)

4. Anna W, Justyna W. *Global field, local approach – 20th century Polish education comparativists and their works // Pedagogical University of Krakow, Podchorążych 2, 30-084 Kraków, Poland [Electronds resource]. – URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20196601031> (reviewed on 12.02.2024)*

5) Martin C. *Transforming Comparative Education / Fifty Years of Theory Building at Stanford.: Stanford University Press, 2019. P 272. [Electronds resource]. – URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9781503608825/html> (reviewed on 03.01.2024)*

6) Elbaeva Z.U. *Qazaqstan және Oñtüstik Koreia memleketterindegi mekteptik saiasattyñ damuy: salystymaly aspekt 6D010300 – Pedagogika және psihologia Filosofia doktory (PhD) дәреjesin alu үшін дайындалған dissertasia - Almaty, 2018. – 220 b*

7) Kovacs, Helena. (2017). *Learning and Teaching in Innovation: why it is important for education in 21st century. Neveléstudomány. 5. P. 45-60. [Electronds resource]. – URL: [10.21549/NTNY.18.2017.2.4](https://www.researchgate.net/publication/333755540) (reviewed on 05.03.2024)*

8) Hasanova L. X. *As principais direções da aplicação de inovações pedagógicas nos tempos modernos e o papel dos professores nesta atividade. Educ. Form., [S. l.], v. 6, n. 3, p. e5347, 2021. [Electronds resource]. – URL: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/5347/4605> (reviewed on 20.02.2024)*

9) Klein, Katherine & Sorra, Joann. *The Challenge of Implementation // The Academy of Management Review – 1996. - №21. – P. 1055-1080. [Electronds resource]. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/233755540> *The Challenge of Implementation/citations* (reviewed on 25.02.2024)*

IRSTI 15.81.21

10.51889/2959-5967.2024.80.3.021

Z.K. Kulsharipova^{1*}, Z.Sh. Shavaliyeva¹, A.S. Smykov¹

¹Margulan University (Pavlodar, Kazakhstan)
E-mail: kulsharipovazk@mail.ru

EMOTIONAL INTELLIGENCE: THE KEY TO SUCCESS IN PROFESSIONAL ACTIVITIES

Abstract

At the current stage of societal development, the demands placed on the education system, the quality of professional training, and the formation of essential professional characteristics are on the rise. These foundations are predominantly established during university-level training. An individual's social success is undoubtedly linked to their knowledge, skills, erudition, and overall ability to think - collectively referred to as general intelligence. However, often possessing a high level of general intelligence alone is insufficient.

The concept of emotional intelligence emerged as a response to the evolving understanding of general intelligence in social contexts. It became evident that there could be a significant gap between a person's general intelligence and their social success, particularly in university environments. Consequently, emotional intelligence has been recognized as a crucial factor influencing the effectiveness of future professionals, as it promotes a humanistic approach to personal development and training, facilitates self-acceptance, and supports the personal maturity of upcoming professionals.

The authors advocate for the necessity of nurturing emotional intelligence among students to effectively address professional challenges. Within contemporary educational contexts, fostering social

success among future educators has become a critical objective, especially given the evolving demands of the teaching profession and the increasing socio-cultural dynamism. A teacher's social success extends beyond merely possessing professional skills and knowledge; it encompasses a comprehensive set of competencies that enable effective interaction with students, colleagues, parents, and society at large.

Keywords: manage the emotional sphere; regulation of emotional states; expression control; intellectual analysis and synthesis; ability; emotional intelligence; the environment of your feelings; structural components.

З.К. Кульшарипова^{1*}, З.Ш. Шавалиева¹, А.С. Смыков¹

¹Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан)
E-mail: kulsharipovazk@mail.ru

ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ИНТЕЛЛЕКТ: КӘСІБИ ҚЫЗМЕТТЕ ТАБЫС КІЛТІ

Аңдатпа

Қоғам дамуының қазіргі кезеңінде білім беру жүйесіне, кәсіби мамандарды дайындау сапасына, қажетті кәсіби қасиеттерді қалыптастыруға қойылатын талаптар артып келеді. Бұл негіздер негізінен университетте оқу кезінде қаланады. Адамның әлеуметтік жетістігі оның біліміне, дағдысына, эрудициясына және жалпы ойлау қабілетіне байланысты екені даусыз – мұның барлығы жалпы интеллект деп аталады. Дегенмен, көбінесе жалпы интеллекттің жоғары деңгейі жеткіліксіз.

Эмоционалды интеллект тұжырымдамасы әлеуметтік контексте жалпы интеллект туралы дамып келе жатқан түсінікке жауап ретінде пайда болды. Адамның жалпы интеллектісі мен оның әлеуметтік жетістігі арасында, әсіресе университет жағдайында айтарлықтай алшақтық болуы мүмкін екені белгілі болды. Демек, эмоционалды интеллект болашақ мамандардың жұмысына әсер ететін шешуші фактор ретінде танылды, өйткені ол тұлғаның дамуы мен оқуына гуманистік көзқарасты қалыптастырады, өзін-өзі қабылдауды жеңілдетеді және болашақ мамандардың тұлғалық жетілуіне қолдау көрсетеді.

Мақалада авторлар кәсіби мәселелерді тиімді шешу үшін студенттердің эмоционалды интеллектін дамыту қажеттігін алға тартады. Қазіргі білім беру контекстінде болашақ мұғалімдердің әлеуметтік жетістігін ілгерілету, әсіресе, мұғалім мамандығының өзгеретін талаптарын және өсіп келе жатқан әлеуметтік-мәдени динамизмді ескере отырып, маңызды мәселеге айналды. Мұғалімнің әлеуметтік жетістігі жай ғана кәсіби дағдылар мен білімге ие болумен шектелмейді; ол студенттермен, әріптестермен, ата-аналармен және жалпы қоғаммен тиімді өзара әрекеттесуге мүмкіндік беретін құзыреттердің жан-жақты жиынтығын қамтиды.

Кілтті сөздер: эмоционалды саланы басқару; эмоционалды жағдайларды реттеу; экспрессияны бақылау; интеллект және синтез; қабілет; эмоционалды интеллект; сезім ортасы; құрылымдық компоненттер.

Кульшарипова З.К. ^{1*}, Шавалиева З.Ш. ¹, Смыков А.С. ¹

¹Павлодарский педагогический университет им. Ә.Марғұлана, Павлодар, Республика Казахстан
E-mail: kulsharipovazk@mail.ru

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: КЛЮЧ К УСПЕШНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

На современном этапе развития общества повышаются требования к системе образования, качеству профессиональной подготовки, формированию необходимых профессиональных качеств. Эти основы преимущественно закладываются в ходе обучения в вузе. Социальная успешность человека, несомненно, связана с его знаниями, навыками, эрудицией и общей способностью мыслить — все это вместе именуется общим интеллектом. Однако часто одного высокого уровня общего интеллекта недостаточно.

Концепция эмоционального интеллекта возникла как ответ на развивающееся понимание общего интеллекта в социальных контекстах. Стало очевидным, что между общим интеллектом человека и его социальной успешностью может быть существенный разрыв, особенно в университетской среде. Следовательно, эмоциональный интеллект был признан решающим фактором, влияющим на эффективность будущих профессионалов, поскольку он способствует гуманистическому подходу к личностному развитию и обучению, облегчает самопринятие и поддерживает личностную зрелость будущих профессионалов.

В статье авторы выступают за необходимость развития эмоционального интеллекта у студентов для эффективного решения профессиональных задач. В современных образовательных контекстах содействие социальному успеху будущих педагогов стало важнейшей задачей, особенно с учетом меняющихся требований профессии учителя и растущего социокультурного динамизма. Социальный успех учителя выходит за рамки простого обладания профессиональными навыками и знаниями; он охватывает комплексный набор компетенций, которые позволяют эффективно взаимодействовать с учениками, коллегами, родителями и обществом в целом.

Ключевые слова: управлять эмоциональной сферой; регуляция эмоциональных состояний; контроль экспрессии; интеллектуальный анализ и синтез; способность; профессиональный успех; эмоциональный интеллект; эмоция

INTRODUCTION

Current global trends and socio-economic changes in the Republic of Kazakhstan highlight the need for strengthening higher pedagogical education. A significant reorganization of psychological and pedagogical conditions aimed at promoting the social success of future educators is essential during their training in pedagogical universities. This reorganization should prioritize a student-centered approach to professional training, focusing on the development of personality-professional foundations among students.

As we focus on the priorities for intensifying scientific research and analyzing resources related to the modernization of teacher training in 21st-century educational environments, it is crucial to adopt innovative strategies that cultivate specific competencies. Future educators must be equipped to create positive learning environments that minimize negative influences and contribute positively to the ecopsychological well-being of children. In this context, key attributes such as emotional stability and the ability to self-manage actions and goals are of paramount importance [1].

In Kazakhstani universities, a significant portion of academic time is currently allocated to traditional academic activities. However, there is a pressing need to integrate extracurricular independent work aimed at addressing the challenges of social success in career guidance, thereby enhancing students' socialization during the process of making personal and professional decisions. The empirical foundation for establishing a system of criteria and indicators to evaluate students' independent work centers on extracurricular activities, aiming to facilitate their professional orientation through self-development.

The empirical basis for creating a system of criteria and indicators for evaluating students' independent work focuses on facilitating their professional orientation through self-development.

Numerous studies within educational psychology indicate that the educational system functions as a mass-information medium with the potential to impact society's ecopsychological state. It plays a

critical role in shaping value orientations and academic success within the school community. Despite efforts to modernize the national education system, the training provided to future teachers across various specializations has not always aligned with employer expectations and societal demands [2].

Thus, to actualize the fundamental principles of education as a pathway to social success and to enhance the quality of contemporary teacher training, it becomes necessary to concurrently employ multiple pedagogical paradigms. Each paradigm should work towards creating an integrated system that reflects the collective goals of educational reform. Notably, many scholars, when defining the educational paradigm, tend to rely on their individual perspectives without opposition. Our research takes into account various scholarly views on “pedagogical paradigm”, leading us to adopt a polyparadigmatic approach for student training within higher education institutions [3].

The paradigmatic analysis of projective strategies in higher education highlights the significance of transitioning from a discipline-centered model of education at all levels to a self-directed learning approach. This shift is crucial for selecting methodological materials related to the research topic, as it allows the learner to “create their understanding, their vision, their path in this world”, meaning that education becomes “a design of a person’s life activities” [4,5]. The analytical method of philosophical analysis of social reality within the scope of the research entails an innovative exploration of the polyparadigmatic approach concerning the object and subject of the study across four distinct aspects (see Table 1).

Table 1- Aspects of innovative consideration of the polyparadigm approach

№	Aspects of innovative consideration	The content of the polyparadigm approach
1.	1 – aspect	Natural diversity of connections among structural elements of activity as a system focused on professional engagement
2.	1 – aspect	Enhancing the effectiveness of decisions made regarding the interaction of participants in the educational process and managing their own successful activities.
3.	1 – aspect	Clarifying the concept of “social success” in the context of independently designing professionally-centered activities withing the self-management system
4.	1 – aspect	Identifying the scientific basis for the mechanisms involved in implementing research requires disclosing the concept of Emotional Intelligence Management (EIM) in student populations

The lack of explicit requirements in the system of professional education, from the perspective of facilitating students’ successful career development, suggests that insufficient attention is paid to the conditions necessary for supporting the ecopsychological process of professional socialization of future specialists.

Universities tend to prioritize the development of technical skills and professional expertise, while societal demands often emphasize the importance of psychological safety and well-being. The goals of psychological ecology must be synchronized not only with the needs of the community, but also with universal values. Only then can the values it creates, rooted in personal qualities such as social communicability and creativity, be recognized and valued.

The poly-paradigm approach has been proposed as a means to realize the development of social success in future teachers. Pertinent theoretical models encompass the theory of social achievement (N.V. Mikhailova, V.A. Labunskaya), the theory of studying fundamental organic traits of pedagogical education (V.F. Gabdulkhakov, A.F. Zinnurova), and the methodological components of developing personal and professional activity (L.G. Pak, A.V. Bogdanov).

The personality- and professionally-focused approach of the higher education system provides a methodological foundation for establishing a revised educational paradigm, facilitating swift changes

and effective innovations in students' professional training. These features are crucial for the student's successful professional, social, and personal development, as they facilitate the opportunity to cultivate a unique individuality.

In this context, it is essential for professional activity to identify one's potential, select an appropriate area of professional activity that can most effectively realize this potential for both individual and societal benefit, and develop strategies to achieve optimal outcomes. The core idea of the acmeological approach revolves around the concept of "acme", which signifies the highest levels of achievement.

The most notable aspect of the "acme" of achievement is the drive for a successful future, rooted in the principle of accomplishment. Considering current views and the specifics of higher education, these research approaches (polyparadigmatic and acmeological) integrate the paradigm of emotional intelligence management into the research framework.

Methodologists and acmeologists emphasize the importance of creating psychological and pedagogical conditions that support the effective functioning of educational institutions, providing motivation and incentives for every participant in the educational process, and overseeing the execution of decisions as a means of self-management and personal growth.

The core of the "acme-paradigm" aligns with the widely accepted principles of contemporary humanistic pedagogy and the educational practice of self-management, reflecting and evaluating future professional activities. This process implies (Table 2):

Table 2 - Relationship between research process and research results

№	Research processes	Result
1.	Admissibility of incorporating methodological systems	This evolves into comprehensive, integrated theories and models of the developmental process
2.	Employing various paradigms	It involves selecting a paradigm based on the level of personal motivation for successful socialization
3.	Guiding the process of effective socialization	Growth of professional and pedagogical experience, self-awareness, and emotional behavior strategies

The development of emotional intelligence is essential for effective career orientation, as it entails the ability to recognize and regulate one's emotions without adversely affecting teamwork or the work environment. Unlike IQ, which is genetically determined, emotional intelligence can be nurtured and enhanced throughout one's professional journey.

Research has shown that a person's emotional state has a direct impact on their career success. For example, emotional instability can decrease the effectiveness of professional communication by 15-30%. Investigating the role of self-regulation in maintaining optimal functional states to achieve social success is a growing field within the ever-evolving landscape of modern professional settings.

The analysis of scientific literature in the field of improving the professional training of future teachers suggests that the problem under investigation has acquired exceptional importance in light of new realities, and the main tasks now involve the theoretical and methodological justification, as well as the development of scientific and methodological support for this issue.

The concept of emotional intelligence has been extensively studied by both domestic and international psychologists, including Jakupov S., Altayev J., Slanbekova G., Shormanbayeva D., Tolegenova A, and others [1]. Various perspectives on emotional intelligence have been proposed, such as:

R. Bar-On defines emotional intelligence as the ability to engage with one's own emotional and motivational states;

J. Mayer views it as the capacity to comprehend how emotions connect to personal experiences and manage them through intellectual analysis and synthesis;

D. Goleman describes emotional intelligence as a set of emotional, personal, and social competencies that influence a person’s ability to handle environmental demands and pressures effectively;

R. Buck and R. S. Lazarus’s approach, which highlights the ability to manage emotions effectively to enhance cognitive functioning;

M. A. Manoilova views emotional intelligence as the ability to identify, acknowledge, and manage both one’s own and others’ emotional states and feelings.

R. Buck and R. S. Lazarus further highlight the role of emotional control in enhancing cognitive processes. In general, emotional intelligence is a multifaceted concept that includes various emotional, cognitive, and interpersonal skills [6,7].

MATERIALS AND METHODS

R. Buck and R. S. Lazarus also emphasize the significance of emotional control in enhancing cognitive processes. Emotional intelligence, as a whole, is a complex concept that incorporates a variety of emotional, cognitive, and interpersonal abilities [8,9].

While definitions of emotional intelligence may vary, most scholars agree that it involves the ability to recognize, accept, and regulate both one’s own emotions and those of others. In our research, we adopt this definition. To study emotional intelligence, it is crucial to identify its structural components, as understanding them is key to managing one’s emotions and fostering successful interactions with others.

The development of these components fosters both personal and professional growth, significantly influencing an individual’s success in life. Several well-known models of emotional intelligence can be found in both Russian and international psychology, including those by P. Salovey, J. P. Blavatsky, R. Bar-On, and D. V. Lyusin. Despite variations among these models, most psychologists agree on core components such as emotional understanding and analysis, emotional perception, evaluation and expression, emotion management, self-control, and empathy. D. V. Lyusin’s model is one of the most prominent [10,11].

Lyusin defines emotional intelligence as the ability to comprehend and regulate both one’s own and others’ emotions, focusing specifically on emotional understanding and control. According to Lyusin, understanding emotions involves recognizing, identifying, and grasping the reasons behind them, while managing emotions includes controlling their intensity and expression, as well as generating appropriate emotions when needed. Both the understanding and management of emotions can apply to oneself (intrapersonal emotional intelligence) or others (interpersonal emotional intelligence), with each type relying on different cognitive processes and skills. These two forms of emotional intelligence engage different cognitive processes and skills but are interconnected.

To assess various dimensions of emotional intelligence, we employed the EMIN questionnaire designed by D. V. Lyusin. Lyusin’s model of emotional intelligence is built upon the predetermined structure of emotional intelligence, as outlined in Table 3.

Table 3 – The predetermined structure of emotional intelligence, which serves as the foundation for the “EMIN” questionnaire.

Assessment	Interpersonal EI	Interpersonal EI
Comprehending emotions	Comprehending the emotions of others	Recognizing your own emotions
Regulating emotions	Regulating others’ emotions	Regulating your own emotions

The author has considered both the interpersonal and intrapersonal dimensions of emotional intelligence, focusing on the ability to understand and regulate one's own emotions as well as those of others. This framework is particularly relevant for examining emotional intelligence in future educators,

as the student years are a critical period for professional development. During this stage, individuals experience a complex process of intellectual structuring, active socialization, and professional alignment, gaining competence and readiness for growth.

However, first-year students often encounter challenges in communication and in interpreting the emotional states of others. They may also struggle with emotional regulation, particularly when lacking confidence in reading their counterpart's emotions. In contrast, fourth-year students generally demonstrate higher levels of interpersonal emotional intelligence, feeling more at ease and adept at managing emotions and understanding the feelings of others [12].

RESULTS AND DISCUSSION

The author examines emotional intelligence from two angles: interpersonal and intrapersonal. Interpersonal emotional intelligence (IEI) pertains to recognizing and regulating the emotions of others, whereas intrapersonal emotional intelligence (IEI) focuses on understanding and managing one's own emotions in addition to those of others. The research revealed that first-year students typically display low to moderate levels on both IEI and IEI scales, suggesting difficulties in handling their own emotions and interpreting those of others. In comparison, graduate students exhibited greater levels of emotional intelligence on both scales, suggesting they are more proficient at regulating their own emotions as well as understanding and managing the emotions of others.

The research also analyzed the findings on several specific scales: MU (understanding other people's emotions), MOPE (managing other people's emotions), MYE (understanding your emotions), EC (managing your emotions), and UYE (understanding your emotions verbally). First-year students generally demonstrated average levels of understanding other people's emotions and managing other people's emotions, while graduate students demonstrated higher levels. Both groups showed average levels of understanding their own emotions, with first-year students also showing a low level, while graduate students demonstrated higher levels. Regarding the regulation of their own emotions, graduate students displayed greater levels of competence.

The research involved 125 students from a pedagogical university, including 65 first-year students and 60 graduate students. The findings revealed that first-year students generally faced challenges in both interpersonal and intrapersonal emotional intelligence, while graduate students exhibited higher levels of emotional intelligence across both measures. Figure 1 illustrates a graphical representation of the results obtained in the study. Overall, the research underscores the significance of emotional intelligence in the professional growth of future educators.

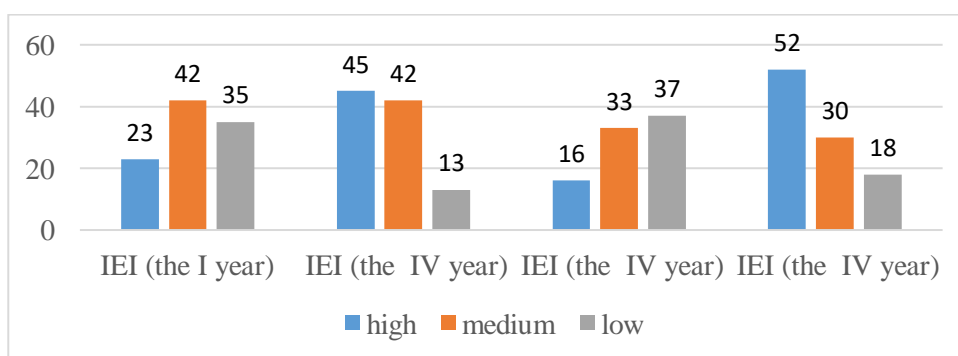


Figure 1. The level of development of emotional intelligence components among first-year and fourth-year students (N1 = 60, N2 = 65, data in %)

The ability to regulate the outward display of emotions is common among first-year students, with 38% showing a moderate level of control over their emotional expression. This suggests they possess a solid understanding of which emotions are suitable for various situations. 32% of subjects, however, showed a low level of control over their expression, struggling in situations where their emotions

overwhelm them. Their behavior becomes impulsive and their speech is emotionally charged and erratic. Meanwhile, 30% of students exhibited a high level of control over their expression.

Most graduates (58%) demonstrated a high level of control over their expression, indicating their ability to manage their emotions during interactions with others. Fourth-year students had an average level of control over their expression (27%), and only 15% of graduate students showed a low level of control, which was manifested through impulsive gestures and emotionally charged speech.

Figure 2 presents the findings on general emotional intelligence (GEI) levels among first-year and final-year students, measured using D.V. Lyusin's "Emin" method. GEI represents an overall assessment of all emotional intelligence components, including the ability to comprehend emotions and recognize emotional experiences in oneself and others.

First-year students primarily exhibited medium to low levels of general emotional intelligence (GEI), suggesting a deficiency in both understanding and regulating their own emotions and those of others. In contrast, fourth-year students displayed higher and moderate GEI levels, reflecting an enhanced emotional awareness, improved ability to manage their emotions intentionally, and a better understanding of and influence over the emotions of others.

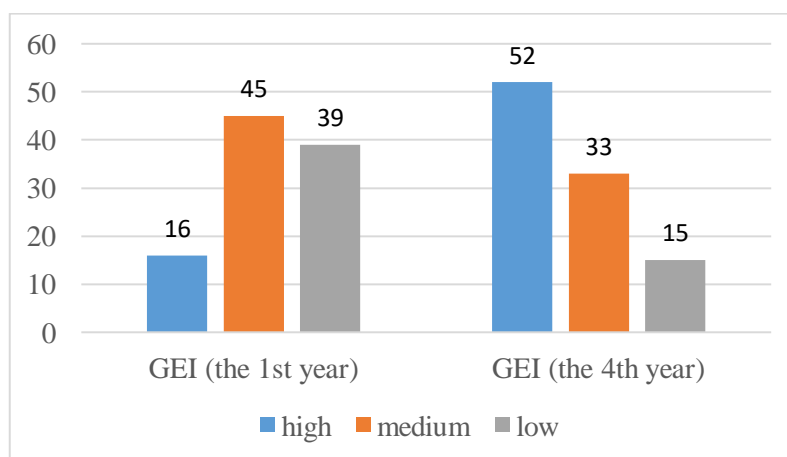


Figure 2. Overall emotional intelligence levels of first-year and fourth-year students ($N_1 = 65$, $N_2 = 60$, data expressed in %) 71 2020 / 3 (44).

The obtained findings provide evidence that emotional intelligence develops in students of a pedagogical university during their professional training. This development is evident in graduate students who possess the necessary skills to comprehend, motivate, empathize, positively influence others, and realize their potential as professionals.

Looking ahead, there are plans to carry out additional research on emotional intelligence among teachers working in educational institutions in Pavlodar. Additionally, a program will be developed aimed at improving emotional intelligence in educators. The results for graduate students were confirmed through the use of a student's t-test (as shown in Table 4).

Table 4 - Results of the significance of indicators of emotional intelligence of students (the 1st year and the 4th year)

Scale	the Average value 1st year	Average value 4th year	t-criterion	p-level
IU	21,60	24,37	3,19	$p \leq ,01$
IM	19,53	21,07	2,42	$p \leq ,05$ IM
IM	13,12	15,78	4,18	$p \leq ,001$
IE	10,68	13,07	3,72	$p \leq ,001$

IU	16,78	19,10	2,83	$p \leq ,01$
IEI	41,12	45,43	3,45	$p \leq ,001$
IEI	40,20	47,67	4,39	$p \leq ,001$
GEI	81,55	93,10	4,83	$p \leq ,001$

It can be confidently stated that emotional intelligence, which is a crucial quality for students in a pedagogical university, undergoes dynamic development during their professional training, indicating the effectiveness of the educational process.

Interpersonal emotional intelligence (MEI) refers to the ability to understand and manage the emotions of others. Most first-year students seem to struggle with communication during the learning process, particularly with interpreting the emotional states and feelings of others in social interactions. Additionally, they find it challenging to regulate the emotions of others when they are uncertain about accurately interpreting the speaker's emotions. In contrast, fourth-year students demonstrate higher and moderate levels of interpersonal emotional intelligence. [11-13].

CONCLUSIONS

In conclusion, it can be deduced that graduate students possess strong communication skills and are adept at understanding and managing the emotions of others. Interpersonal emotional intelligence (MEI) reflects an individual's ability to recognize and regulate the emotions of those around them. However, many first-year students encounter difficulties in interpreting and managing others' emotional states during interactions. This challenge may stem from their inability to accurately read emotions or a lack of confidence in influencing others' feelings.

In contrast, fourth-year students show high to moderate levels of interpersonal emotional intelligence. Intrapersonal emotional intelligence (EI), which relates to an individual's ability to understand and regulate their own emotions in addition to those of others, offers a different perspective.

First-year students generally show moderate to low levels of intrapersonal emotional intelligence, indicating challenges in regulating their own emotions. In contrast, graduate students tend to exhibit high to moderate levels of this form of emotional intelligence. The data reveals that only 10% of first-year students showcase a high level of emotional understanding, while 27% of graduate students display a strong sense of emotional self-awareness. This highlights that graduate students are more adept at accurately identifying their emotions in a variety of scenarios.

The exploration of emotional intelligence within the realm of educational psychology is crucial, as there are multiple theoretical frameworks surrounding this concept. Hence, the importance of cultivating emotional intelligence among psychology students in higher education lies in uncovering the psychological and pedagogical conditions that facilitate its development. This research sheds light on the characteristics of both inter - and intrapersonal emotional intelligence among students in a pedagogical university setting.

Thus, the professional training of psychology teachers at the university level should prioritize the establishment of an environment conducive to nurturing emotional intelligence. Such an approach will not only promote optimal personal growth for students but also enhance their competitiveness in the job market and elevate the quality of their professional training.

List of used literature

1. Магауова А.С. Социализация молодежи и современные молодежные субкультуры: учебное пособие. - Алматы: Казак университеті, 2018.- 160 с.
2. Харланова, Т.Н. К проблеме учебной деятельности студентов / Т.Н. Харланова // Образование личности. Рубрика: Развитие личности: способности и одаренность – Научно – методический журнал – Москва, 2015. - № 2. - С. 81- 88 (ISSN 2225-7330) (0,84 п.л.)

3. Старикова, О.Г. Современные образовательные стратегии высшей школы: парадигмальный подход [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / О. Г. Старикова. - М., 2011. - 48 с.
4. Пряжников Н.С., 2008. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М., Академия, 320.
5. Харланова Т.Н., 2015. Развитие карьерных ориентаций студенческой молодежи в процессе профессиональной подготовки. Дисс. ... канд. психолг. н., М., 261.
6. Jakupov S. etc. Experimental research of emotional intelligence as the factor of success rate of modern person/ S. Jakupov, J. B. Altayev, G. C. Slanbekova, D. D. Shormanbayeva, A. E. Tolegenova //Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Т. 114. – С. 271-275.
7. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. /Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э.Макки /– Альпина Паблишер, 2005. - 304 с.
8. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн / Д.В. Люсин //Психологическая диагностика. – 2006. – Т. 4. – С. 3-22.
9. Лазарус, Р.С. (1991). Прогресс в когнитивно-мотивационно-реляционной теории эмоций. *American Psychologist*, 46 (8), 819–834. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.46.8.819> Derevyanko S.P. (2007)
10. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. / Д.В. Люсин // – 2004. С. 29–39.
11. Kourakou G.P. Trait emotional intelligence and achievement goals in EFL/ G.P. Kourakou //Journal of Contemporary Education, Theory & Research. – 2018. – Т. 2. – №. 1. – С. 27-37.
12. Salovey P. Emotional intelligence / P.Salovey, J.D.Mayer //Imagination, cognition and personality. – 1990. – Т. 9. – №. 3. – С. 185-211.
13. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект / Д.В. Люсин //ЭМИн: новые психометрические данные. – 2009.

References

1. Magauova A.S. Sotsializatsiya molodezhi i sovremennyye molodezhnyye subkul'tury: uchebnoye posobiye [Socialization of youth and modern youth subcultures: textbook]. - Almaty: Kazak university, 2018.- 160p.
2. Kharlanova, T.N. K probleme uchebnoy deyatelnosti studentov / T.N. Kharlanova [To the problem of students' educational activity] // Personal education. Heading: Personal Development: Abilities and Giftedness - Scientific and Methodological Journal - Moscow, 2015. - № 2. - 81- 88 pp. (ISSN 2225-7330) (0,84 н.л.)
3. Starikova, O. G. Sovremennyye obrazovatel'nyye strategii vysshey shkoly: paradigmal'nyy podkhod [Modern educational strategies of higher education: a paradigm approach] [Text]: abstract dis. ... Dr. ped. Sciences: 13.00.08 / O. G. Starikova. - M., 2011. - 48 p.
4. Pryazhnikov N.S., 2008. Professional'noye samoopredeleniye: teoriya i praktika [Professional self-determination: theory and practice]. - M., - Academy, - 320p.
5. Kharlanova T.N., 2015. Razvitiye kar'yernykh oriyentatsiy studencheskoy molodezhi v protsesse professional'noy podgotovki [Development of career orientations of students in the process of professional training]. Diss. ... cand. psychologist n., M., 261p.
6. Jakupov S. (2014.) Experimental research of emotional intelligence as the factor of success rate of modern person. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. – Т. 114. – С. 271-275.
7. Goleman D., Boyatzis R., McKee E.(2005.) Emotsional'noye liderstvo: Iskusstvo upravleniya lyud'mi na osnove emotsional'nogo intellekta – Alpina Publisher.
8. Lyusin D.V. (2006) Novaya metodika izmereniya emotsional'nogo intellekta: oprosnik EmIn [A new technique for measuring emotional intelligence: EmIn questionnaire]. *Psychological diagnostics*.– Vol. 4. – pp. 3-22.

9. Lazarus, R. S. (1991). *Progress in a cognitive-motivational-relational theory of emotion. American Psychologist*, 46 (8), 819–834. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.46.8.819> Derevyanko, S. P. (2007).
10. Lyusin D.V. *Modern concepts of emotional intelligence. / D.V. Lyusin // – 2004. P. 29–39.*
11. Kourakou G.P. *Trait emotional intelligence and achievement goals in EFL/ G.P. Kourakou //Journal of Contemporary Education, Theory & Research. – 2018. – Т. 2. – №. 1. – С. 27-37.*
12. Salovey P., Mayer J.D. (1990) *Emotional intelligence //Imagination, cognition and personality. – Т. 9. – №. 3. – С. 185-211.*
13. Lyusin D.V. (2009) *Oprosnik na emotsional'nyu intellekt EmIn: novyye psikhometricheskiye dannyye [Questionnaire on emotional intelligence EmIn: new psychometric data].*

МРНТИ: 15. 81.21

10.51889/2959-5967.2024.80.3.022

Касенова К.Б.¹, Сеитова Н.Х.¹, Женсаикбаева А.Н.¹,
Калиева А.А.², Ситалиева Р.Э.².

¹Актюбинский региональный университет им.К.Жубанова, Актюбе, Казахстан;

²Западно-Казахстанский университет имени М.Утемисова
Уральск, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ МОЛОДЕЖИ НА ОСНОВЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ДВИЖЕНИЯ WORLDSKILLS

Аннотация

В статье освещен мировой обзор международного движения Worldskills, где раскрыта история ее происхождения в разных странах. В ней раскрываются аналитические данные по движению WorldSkills и психологические аспекты связанные с развитием профессиональных компетенций у молодых специалистов. Следует также выделить ведущие организационные мероприятия, которые позволили казахстанским студентам участвовать в движении Worldskills на внутреннем и внешнем уровнях. Это направлено на совершенствование учебного процесса, а организация его чемпионатов на региональном и республиканском уровнях позволяет установить партнерские взаимоотношения с работодателями. Авторы подчеркивают, что начиная с 2014 года как первичного участия в проекте WorldSkills, Казахстан стал 70-ой страной WSI. В представленной публикации отмечено, что Казахстан показал свою результативность на мировом уровне, также рассматривает возможные пути для внедрения демонстрационного экзамена в аттестационную процедуру выпускников профессиональных учебных организаций как самостоятельно, так и рамках проекта «Жас маман». Наряду с этим проект WorldSkills предусматривает подготовку сертифицированных экспертов по специализированным компетенциям. Авторами проанализированы и обобщены сводные данные онлайн-опроса, организованного ОЭСР, где респондентами опроса стали представители молодежи 18-24 лет из 19 стран. Основными методами представленной статьи являются аналитико-синтетические и компаративные методы научно-теоретической и методологической литературы, также информационных источников.

Ключевые слова: психологические аспекты, Worldskills, выпускник, компетентность, эксперт, качество, национальные проекты.

Касенова К.Б.¹, Сеитова Н.Х.¹, Женсикбаева А.Н.¹,
Калиева А.А.², Ситалиева Р.Э.².

¹Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан;

²М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті

Орал, Қазақстан

WORLD SKILLS ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚОЗҒАЛЫСЫ НЕГІЗІНДЕ ЖАСТАРДЫҢ КӘСІБИ БІЛІМІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа.

Мақалада WorldSkills халықаралық қозғалысының әлемдік шолуы қамтылған, онда оның әртүрлі елдердегі шығу тарихы ашылған. Мақалада жас мамандардың кәсіби құзыреттілігін дамытуға бағытталған WorldSkills қозғалысы жұмысы тұжырымдалады және талданады. Оның Қазақстандағы дамуы және Қазақстан Республикасының WorldSkills қозғалысына кіруіне қатысты негізгі түйінді сәттер қарастырылып, онда өңірлік және республикалық чемпионаттарды ұйымдастыру және өткізу жүйесін жетілдіру, әріптестік және сараптамалық қоғамдастық институттарды дамыту барысы орын алған. Авторлар Қазақстан WorldSkills бағдарламасына 2014 жылы кіріп, WSI-нің 70-ші мүшесі болғанына карамастан, қысқа уақыт ішінде қазақстандық студенттер Әлем чемпионаттарында жақсы нәтижелерге қол жеткізгенін атап өтіледі. Мақалада Қазақстанның әлем чемпионаттарында үздік көрсеткіштерге ие екендігі және "Жас маман" жобасы шеңберінде демонстрациялық емтихан өткізу, сондай-ақ сертификатталған сарапшыларды даярлау арқылы дамуын жоспарлап отырғандығы баяндалған. Сондай-ақ, бұл қозғалыстың басты маңыздылығы мен құндылығы - бұл жастардың кәсіптік бағдарлау тетіктерін қалыптастыруға, өнеркәсіптің жоғары технологиялық салаларына бағытталған болашақ мамандығының кадрларын даярлауға бағытталған кәсіптік білім беру ұйымдары түлектерінің даярлығына сапалы сараптама жүргізуге мүмкіндік беруі. Авторлар ЭЫДҰ ұйымдастыруымен және 19 елден келген 18-24 жастағы жастар өкілдерінен сауалнамаға қатысқан респонденттердің онлайн-сауалнаманың жиынтық деректерін талдап, жинақтайды. Ұсынылған мақаланың негізгі әдістері ғылыми-теориялық және әдіснамалық әдебиеттердің, сондай-ақ ақпараттық дереккөздердің аналитикалық-синтетикалық және компаративті әдістері болып табылады.

Түйін сөздер: психологиялық аспектілер, Worldskills, түлек, құзыреттілік, сарапшы, сапа, ұлттық жобалар.

Kassenova K.B.¹, Seitova N.Kh.², Zhengsikbayeva A.N.²,
Kaliyeva A.A.², Sitaliyeva R. E.²

¹Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan;

²The West Kazakhstan university named after M. Utemisov

Oral, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL KNOWLEDGE OF YOUNG PEOPLE BASED ON THE INTERNATIONAL WORLD SKILLS MOVEMENT

Abstract

The article highlights the world overview of the international movement Worldskills, which reveals the history of its origin in different countries. The article reveals and analyzes the WorldSkills movement, which is aimed at developing professional competencies among young

professionals. The article considers its development in Kazakhstan and the main key points regarding the entry of the Republic of Kazakhstan into the Worldskills movement, where the system of organizing and holding regional and republican championships is being improved, partnership institutions and the expert community are developing. The authors emphasize that despite the fact that Kazakhstan joined the WorldSkills program in 2014 and became the 70th member of the WSI, in a short time Kazakhstani students have achieved good results at the world championships. The article notes that Kazakhstan has excellent performance at the world championships and plans its development through a demonstration exam within the framework of the Zhas Maman project, as well as the training of certified experts. The main significance and value of this movement is also highlighted, which allows for a qualitative examination of the preparedness of graduates of professional educational organizations, aimed at the formation of mechanisms for the professional orientation of young people, training of the profession of the future aimed at high-tech industries. The authors analyzed and summarized the summary data of an online survey organized by the OECD, where the respondents of the survey were representatives of young people aged 18-24 from 19 countries. The main methods of the presented article are analytical-synthetic and comparative methods of scientific-theoretical and methodological literature, as well as information sources.

Key words: psychological aspects, Worldskills, graduate, competence, expert, quality, national projects.

ВВЕДЕНИЕ

Система профессионального образования высшей школы Республики Казахстан, реализуя международные стандарты, с 2014 года стала внедрять WorldSkills. В первую очередь это затронуло технические и горно-металлургические специальности. Это связано с развитием институтов партнерства, международного экспертного сообщества, определяющее качество профессионального образования, наличие сформированных специальных компетенций у выпускников вузов. WorldSkills является международным общественным движением, объединяет людей во всем мире, которые хотят профессиональной самореализации [1].

В последнее время идеология современного казахстанского университета охватывает вопросы, связанные с качественной подготовкой будущих специалистов, готовых принять современную ситуацию и быстро адаптироваться к ней. Усиленная интернационализация высшего, система двойного диплома, мобильность студентов и преподавателей, вопросы нострификации, обмен лучшими мировыми практиками и другие причины стали основанием того, что и в Казахстане в учебно-профессиональной среде следует включиться к движению WorldSkills. Вопрос по реализации качественного профессионального образования в 2015 году поднимал Первый Президент Казахстана Н.А.Назарбаев, который указывал на важность развития системы подготовки технических кадров как ведущая составляющая направлений инвестиционной политики современного государства [2].

Указывая исторические данные по происхождению движения WorldSkills, следует отметить, что тому послужил период восстановления стран после Второй мировой войны. Для выхода из кризисной ситуации государствам нужны были высококвалифицированные специалисты, которых на тот момент не хватало. Первая страна, которая создала движение WorldSkills стала Испания, которая в 1950 году основала его. В независимом Казахстане вопрос по подготовке специалистов рабочих профессий стала стержневой политикой образовательной системы государства. Чиновники и ученые, находясь в непрерывном поиске, изучают лучшие мировые опыты, участвуют в международных исследованиях и измерениях по качеству образования и жизни. По этой причине Казахстан принял решение войти в движение WorldSkills International (WSI), определить уровень профессиональной подготовки организаций образования, сравнить уровень подготовленности будущих

специалистов, внедрить инновационные методы в системе обучения и аттестационных процедурах [3].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основными методами представленной статьи являются аналитико-синтетические и компаративные методы научно-теоретической и методологической литературы, также информационных источников; социологический опрос; демонстрационный экзамен выпускника-специалиста. В качестве материалов послужили информационные источники, статистические данные, результаты социологического опроса, отчетные данные организаций среднего и высшего профессионального образования по внедрению демонстрационных экзаменов как итоговая аттестация студентов.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Обзор литературы позволяет выделить публикацию Романовой О., которая выделяет роль компетентностного подхода, его результативность в системе среднего и высшего профессионального образования. Автор выделяет концепцию лингвиста Н.Холмского, который отделил языковую компетенцию от практического навыка. Также значительный вклад был сделан Д.Дьюи, который выделил экспериментальный метод в образовании [4, 5].

В целом следует отметить, что компетентностный подход как педагогическая категория прошел разные стадии преобразования. В наше время можно выделить разные классификации компетентностей как в педагогической сфере, так и в других профессиях.

Особое значение со стороны работодателей, менеджеров, ученых, андрогогов выделяется компетенции по каждой специальности. Одним из первых, кто стал усиленно развивать такую компетенцию у будущих профессионалов стал генеральный директор Испанской молодежной организации Хосе Антонио Элола Оласо. Как следствие Второй мировой войны в период 1946 года страна испытывала огромную потребность в квалифицированных рабочих. Для улучшения возникшей ситуации он стал организовывать конкурсы, определяющие уровень профессионально-технической подготовки выпускников колледжей и университетов, где первый конкурс был проведен в 1947 году. Целью этого конкурса была популяризация рабочих специальностей, также создание эффективной системы профессионального образования [6].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Международным общественным движением Worldskills совместно с Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) был проведен социологический опрос с представителями молодежи по выявлению недостающих данных по тому, как студенты воспринимают свою будущую профессию. Результаты данного опроса послужили основой для того, чтобы определить их технологические возможности, также их роль в процесс трудоустройства. Вместе с тем одним из актуальных вопросов стал вопрос о роли учебного заведения в профессиональной подготовке студента, установление поддержки и предоставления качественного обучения [7,8]. Данный опрос проводила компания OnePoll, которая специализируется на онлайн - и мобильных опросах. Респондентами опроса стали представители молодежи 18-24 лет из 19 стран «Большой двадцатки». Следует отметить, что студенты, которые приняли участие в исследовании, были гражданами таких стран, как Австралия, Канадой, Франция, Япония, Россия, Соединенное Королевство Великобритании, США. Для участия в данной процедуре была определена целевая выборка участников, состоящая из 500-1000 человек от каждого государства. Участники исследования имели разный социально-экономический уровень и жизненный опыт. Результаты онлайн-опроса на основе квот были взвешены, чтобы быть репрезентативными для каждой страны по возрасту, полу и тому, получил ли респондент степень бакалавра или выше к моменту опроса. В целом, опрос состоял таких пунктов: уверенность в работе, технологический оптимизм, ценность профессиональной школы сегодня, полезность профессионального образования, профессиональная ориентированность. Рассмотрим эти вопросы.

1. Уверены ли вы в том, что найдете себе работу, которую хотите? Ответ на данный вопрос был больше положительным. Так, большая часть опрошенных были уверены в том, что после окончаний учебно-профессиональной организации они будут трудоустроены, что составляет 60 % от общего числа респондентов. Следует отметить, что негативная реакция была у молодых людей, которые не получают специального образования, не имеют постоянной работы, не проходят профессиональную подготовку. Так, 35 % опрошенных чувствуют себя уверенными при ответах на поставленные вопросы, не испытывают дискомфорт. Следует выделить студентов-бакалавров, закончивших высшее образование, были менее оптимистичны, чем остальные участники социологического опроса, продолжавшие обучение в университетах. Студенты Японии показали наихудший результат по уверенности в трудоустройстве после завершения университета, где доля с положительным ответом составляет всего 2%. В гендерном аспекте у женщин уверенность не такая высокая, как у мужчин. 41% женщин уверены в своей будущей трудовой деятельности на 50% молодых мужчин. Также следует выделить 3 страны, где студенты показали больший процент уверенности в трудоустройстве после завершения университета - Турция, Мексика, Индонезия. Страны, где студенты показали пессимистичный результат – Италия, Северная Корея, Япония (рисунок 1).

2.

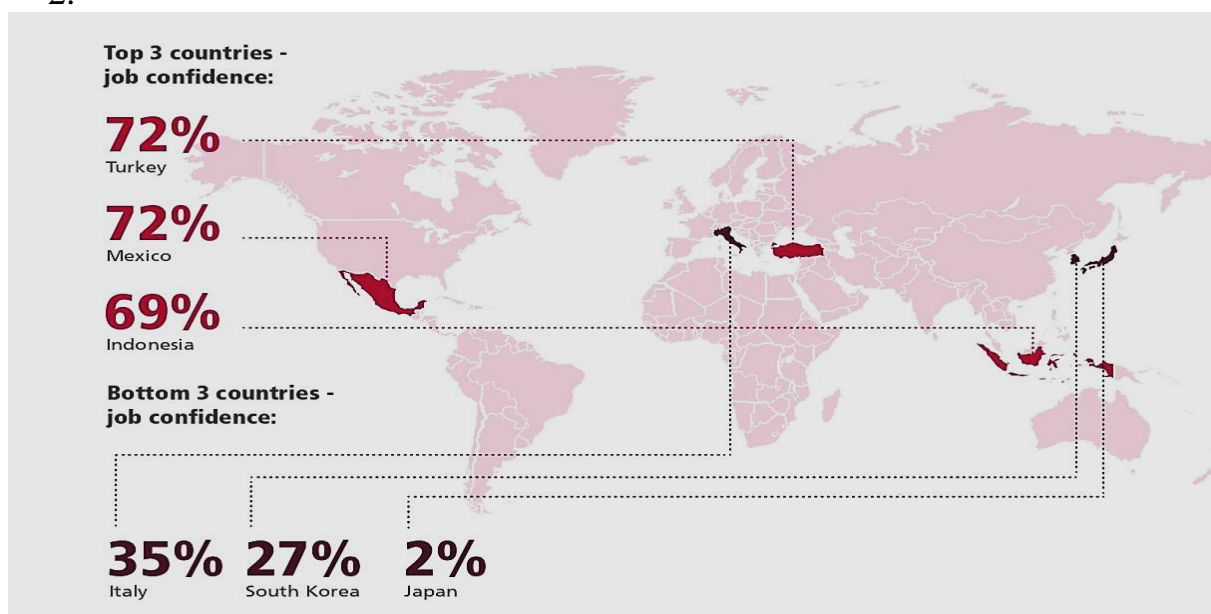


Рисунок 1 - Страны, чьи студенты показали большую и меньшую уверенность в будущем трудоустройстве

3. По вопросу технологического характера, где студенты должны были определить, насколько они видят технологические изменения как возможность. Большая часть респондентов выразила свой оптимистичный настрой - 56 %. Большая часть студентов из Японии были в своих ответах более пессимистичны, выразили неуверенность в технологиях по сравнению с получением рабочего места. Японские студенты на 18 % были уверены, чем нет; 63% выразили свой восторг тому, что технологические изменения улучшает их рабочий процесс. В гендерном аспекте 66 % молодых женщин выразились положительно в сторону технологических изменений и их влияния на карьерный рост специалиста. Однако, женщины также показали меньший оптимизм по сравнению с мужчинами примерно один из 20 переходит от “согласен” к “не согласен” с тем, что технология создаст для них возможности трудоустройства.

4. Ценность профессионального образования в наши дни. Практически все респонденты сошлись на мнении о том, что система учебно-профессионального образования не помогает в полном объеме подготовить их к взрослой трудовой жизни. Так, только 26% молодежи дали положительный ответ на этот вопрос.

5. Полезность профессионального образования. Ответ на данный вопрос показал нам разноплановую картину восприятия профессионального образования. Некоторые страны имеют чистое негативное мнение о полезности полученного профессионального образования. В Великобритании самые критичные молодые респонденты - на 20% больше критикуют профессиональную школу, чем выражают благосклонность. В Германии всего 12% опрошенных дали отрицательный ответ. В Канаде, Австралии, Южной Африке и Южной Корее мнения были разделены примерно поровну. Респонденты в Саудовской Аравии, Индонезии, Индии, Китае и Бразилии показали положительную динамику по отношению полезности учебно-профессиональной школы.

6. Профорентация. Согласно полученным ответам, участники опроса выразили уверенность в том, что смогут получить желаемую работу, при условии, что университеты и колледжи активизируют и модернизируют деятельность с работодателями. Положительные ответы дали те студенты, которые имеют доступ к консультациям по профорентации. Среди школьников старшего звена, находящихся на бесплатном обучении, лишь 40 консультировались по вопросам профорентации, среди учащихся платных школ такой результат показали 58 % и 71% сказали, что они были бы рады большей помощи в получении работы во время учебы.

Приведенный выше социологический опрос является важным как для системы профессионального образования Республики Казахстан, так и для ее молодежи. Суть самих вопросов ориентирует наше образование на развитие ключевых компетенций студентов, которые в будущем помогут им реализоваться как профессионал. Рассмотрим хронологические данные по функционированию международного движения WorldSkills в Казахстане.

Так, в нашей стране с 2014 года стало активно развиваться международное движение WorldSkills. В систему среднего и высшего профессионального образования стали рассматривать возможности для полного изменения итоговой аттестации на демонстрацию профессиональных компетенций у будущих специалистов.

В нашей стране национальным оператором движения WorldSkills Kazakhstan избран НАО «Talar» (НАО «Холдинг «Кэсіпқор»). Основной миссией указанного Холдинга является выявление и распространение лучших практик в профессиональном образовании Казахстана, оказание методической помощи специалистам, обучающих студентов, развитие экспертного сообщества, повышение статуса и престижа рабочих профессий. Следует отметить и тот факт, что НАО «Talar» заключила договор о сотрудничестве с Национальной палатой предпринимателей Республики Казахстан, также с координирующими организациями образования каждой области. Основной деятельностью этой организации является и постоянный поиск по вовлечению работодателей в движение WorldSkills Kazakhstan. Настоящая ситуация в мире показала, насколько глубоко следует модернизировать профессиональные стандарты всех уровней, расширяя квалификационный уровень компетенций специалистов, позволяющие адаптироваться к критическим ситуациям. Переход на дистанционное и смешанное обучение поставили перед учебными заведениями пересмотр и внедрение инновационных методик, обучающих будущих специалистов быть в постоянном самосовершенствовании и уметь адаптировать свою профессию к мировым катаклизмам [9, Vasic 2019].

По мнению Шолпан Кариновой - вице-министра образования и науки РК в 2019 году, Казахстан за 5-летний период участия в движении WorldSkills показал свою результативность и продвинулся с 50 места на 14. В 2019 году в мировом движении приняли

участие молодежь из 63 стран-участниц. По мнению Кариновой казахстанские студенты дальше будут принимать участие в таких соревнованиях, а само движение послужит основой для изучения лучших практик в сфере подготовки рабочих кадров [10].

В 2021 году казахстанская сборная заняла 3-е призовое место среди 20 стран. Также следует отметить, что в чемпионате принимали участие более 450 участников и более 500 экспертов. Чемпионат прошел по 38 основным и по 10 демонстрационным компетенциям. Следует отметить, что в WorldSkills под компетенцией понимается профессиональная отрасль (специальность). Так, согласно его положению, выделяют шесть основных блоков компетенций - информационные и коммуникационные технологии, производство и инженерия, строительство, транспорт, сфера услуг, творчество и дизайн. Каждый блок включает перечень узких специальностей, которые ежегодно дополняются [11].

Как уже было обозначено выше, ряд профессиональных организаций высшего и среднего образования выбрали формой итоговой аттестации демонстрационный экзамен. Он позволяет показать уровень готовности выпускника на выходе в трудовую деятельность. Демонстрационный экзамен направлен на демонстрацию студентом сформированных профессиональных и специальных компетенций такие, как:

- демонстрация профессиональных умений и навыков через самостоятельное решение специальных профессиональных задач;
- формирование качественной экспертной комиссии, состоящей из профессорско-преподавательского состава и работодателей, для выполнения реальной и независимой оценки сформированных профессиональных компетенций;
- реализация международных стандартов по сформированным профессиональным и специальным компетенциям [6].

На основании написанного выше выделим основные аспекты, раскрывающие отличительные особенности между традиционной формой проведения аттестационных испытаний и нестандартной – в форме демонстрационного экзамена (Таблица 1).

Таблица 1. - Отличительные особенности между традиционной формой проведения аттестационных испытаний и демонстрационного экзамена

	Традиционная форма проведения аттестационных испытаний	Демонстрационный экзамен
Оценочные формы компетенций по специальностям	Деятельность преподавателя	Работа независимых экспертов или работодателей
Контрольные измерительные материалы	Основываются на документы строгой отчетности, их разработчиками являются вузы, колледжи	Совместное составление с представителями производственных предприятий учебно-профессиональных модулей корпоративного и практического характера
Аттестационные испытания	Выполняется проверка базовых знаний выпускников, без учета практических навыков	Панорама профессиональных компетенций по специальностям
Итоговые аттестационные испытания	В традиционной и формальной форме	Skill passport и мониторинговая система CIS.

Указанные психологические аспекты позволят глубже раскрыть роль международного движения WorldSkills не только в профессиональном, но и в личностном развитии молодежи (Таблица 2).

Таблица 2. Психологический компонент WorldSkills

Психологический компонент	Основные характеристики
Мотивация и личностный рост	<p>1. Развитие профессиональной самооценки: Участие в соревнованиях WorldSkills помогает молодежи укрепить уверенность в своих профессиональных способностях и осознать собственные сильные и слабые стороны. Мотивация к самосовершенствованию возрастает благодаря стремлению к международным стандартам.</p> <p>2. Целеустремленность и достижение целей: Участники часто развивают долгосрочные профессиональные цели, что способствует их личностному росту. Возможность представлять свою страну на международной арене стимулирует высокую мотивацию к успеху.</p> <p>3. Влияние на самооффективность: Молодежь осознает свою способность влиять на собственное будущее через овладение новыми навыками и достижение профессиональных высот.</p>
Психологические аспекты командной работы и коммуникации	<p>1. Развитие навыков межличностного взаимодействия: Во время подготовки и участия в WorldSkills конкурсанты работают в командах, что способствует развитию коммуникативных навыков, способности к сотрудничеству и лидерству. Это важно для формирования эмоционального интеллекта.</p> <p>2. Психологическая устойчивость в стрессовых ситуациях: Участие в международных соревнованиях сопровождается высоким уровнем стресса. Молодежь учится справляться с напряжением и давлением, развивает навыки эмоциональной регуляции, что важно для профессиональной жизни.</p>
Роль наставничества и поддержки	<p>1. Психологическая поддержка наставников: Важную роль в подготовке молодежи играют наставники, которые помогают не только в профессиональном, но и в личностном развитии. Психологическая поддержка со стороны наставников способствует укреплению мотивации и уверенности участников.</p> <p>2. Формирование позитивного ментального настроя: Наставники могут способствовать развитию позитивного мышления у участников, помогая им сфокусироваться на успехе, преодолении трудностей и управлении собственными эмоциями.</p>
Культурная адаптация и международный опыт	<p>1. Межкультурная коммуникация: Участие в международных соревнованиях способствует развитию культурной гибкости и толерантности. Молодые люди</p>

	<p>сталкиваются с представителями других культур, что способствует расширению их мировоззрения и психологической адаптации в многонациональной среде.</p> <p>2. Психологическое развитие через международный опыт: Путешествия и участие в международных событиях WorldSkills способствуют формированию у молодежи устойчивости к новым ситуациям, открытости к новому опыту, а также развитию креативного мышления.</p>
<p>Психологическая значимость профессиональных соревнований</p>	<p>1. Повышение личной значимости и удовлетворение потребностей: Участие в WorldSkills может удовлетворять важные психологические потребности, такие как потребность в признании, достижении успехов и развитии мастерства.</p> <p>2. Формирование профессиональной идентичности: Молодежь формирует свое профессиональное «я», связывая успехи в WorldSkills с образом успешного профессионала.</p>

Для чего Казахстан вошел в международное движение Worldskills? Какой опыт он может перенять на свою систему высшего и среднего профессионального образования?

1. Проведение анализа по уровню подготовленности студентов высших и средних учебно-профессиональных организаций.

2. Дух «соревнования» влияет на уровень качественного профессионального образования, определяет уровень сформированности компетенции по специальности, определяет проблемы и пути их решения, способствует непрерывному самосовершенствованию.

3. Интернационализация и синхронизация казахстанских и зарубежных квалификационных требований для системы профессионального обучения, технологизация процесса обучения.

4. Формирование казахстанской системы экспертов, выход на мировой экспертный уровень.

Государственная политика профессиональной школы Казахстана поддерживает движение WorldSkills, также способствует ее активному внедрению в организации образования государства. На республиканском уровне проходят предварительные соревнования, которые формируют сборные команды для участия на международном уровне. Следует выделить государственный проект «Жас маман», который отражает основную политику данного движения. В этот проект входят 180 колледжей и 20 высших учебных заведений, охвачено более 100 специальностей [12].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В Республике Казахстан для развития квалифицированных кадров проводятся ряд инновационных движений и проектов, одним из которых является движение WorldSkills. Следует отметить тот факт, что с 2014 по настоящее время казахстанские студенты показали прорывные результаты, вошли в первые 20 стран с результативными компетенциями по разным специальностям. Особого внимания заслуживает то, что учебно-профессиональная организация начинает тесно взаимодействовать с работодателями, выполняя эффект дуального образования. Итоговые аттестационные испытания в форме демонстрационного экзамена как никогда показывают готовность студента к выполнению своих профессиональных обязанностей. Само же движение WorldSkills показывает его участникам широту и возможности своей профессии, меняет учебный процесс организаций образования, ставит профессорско-преподавательский состав в систему постоянного поиска

лучших методик обучения, что положительно сказывается как на их научную результативность, так и на взаимодействие со студентами.

Список использованной литературы

1. SkillsCenter. What is WorldSkills? URL: <http://worldskillsrussia.org/worldskills>, 2019.
2. Послание Главы государства Н.Назарбаева народу Казахстана «Казахстан в новой глобальной реальности: рост, реформы, развитие». URL: https://www.akorda.kz/ru/events/astana_kazakhstan/astana_other_events/poslanie-glavy-gosudarstva-narodu-kazahstana, 2015.
3. Правила чемпионатов Worldskills в Казахстане. URL: https://worldskills.kz/?page_id=421, 2022
4. WorldSkills Kazakhstan. URL: https://worldskills.kz/?page_id=42, 2022.
5. Романова О.А. Компетентностный подход в среднем профессиональном образовании: систематический обзор российской литературы. Образование и саморазвитие, 2021.т.16, №2. С.105-123
6. Андриенкова Ю.Д. Проведение демонстрационного экзамена по стандартам Worldskills как основа заключительной подготовки кадров будущего. International conference «Viral revolution and modern education: challenges and new opportunities» - Association "Society for Academic Activity", Serbia, 2020г. С.31-36.
7. Молодежный голос. URL: <https://worldskills.org/what/projects/youth-voice/>, 2021
8. О новых возможностях чемпионата "Worldskills" рассказали в Алматинской области. URL: <https://www.zakon.kz/5064327-o-novyh-vozmozhnostyah-chempionata.html>, 2021
9. Vasic B., Summers D., Davletkaliyeva E. The Estimated Education System in Kazakhstan: traditions and innovations. Competenze di cittadinanza e valutazione del contesto educativo. / Mario Castoldi - Vincenzo Nunzio Scalcione. – Roma: Editoriale Anicia, 2019. P.125 – 149.
10. Взаимодействие WorldSkills Kazakhstan и WorldSkills Russia в 2021 году. URL: <https://kasipkor.kz/?p=11465&lang=ru>, 2021
11. Демонстрационные экзамены по требованиям WorldSkills внедряют в казахстанских колледжах. URL: https://forbes.kz/news/2021/04/16/newsid_247943, 2021
12. Проект «Жас маман». URL: <https://kasipkor.kz/?p=7669&lang=ru>, 2021

References

1. SkillsCenter. What is WorldSkills? URL: <http://worldskillsrussia.org/worldskills> (2019)
2. Poslanie Glavy gosudarstva N.Nazarbaeva narodu Kazahstana «Kazahstan v novej global'noj real'nosti: rost, reformy, razvitie» [Message of the Head of State N. Nazarbayev to the people of Kazakhstan "Kazakhstan in the new global reality: growth, reforms, development"]. URL: https://www.akorda.kz/ru/events/astana_kazakhstan/astana_other_events/poslanie-glavy-gosudarstva-narodu-kazahstana (2015) – (In Russian)
3. Pravila chempionatov Worldskills v Kazahstane. [Rules for Worldskills Championships in Kazakhstan] URL: https://worldskills.kz/?page_id=421 (2022) – (In Russian)
4. WorldSkills Kazakhstan. URL: https://worldskills.kz/?page_id=42 (2022) – (In Russian)
5. Romanova O.A. Kompetentnostnyj podhodv srednem professional'nom obrazovanii: sistematicheskij obzor rossijskoj literatury. [Competence-based approach in secondary vocational education: a systematic review of Russian literature] Obrazovanie i samorazvitie, 2021.t.16, №2. С.105-123 – (In Russian)
6. Andrienkova Ju.D. Provedenie demonstracionnogo jekzamena po standartam Worldskills kak osnova zakljuchitel'noj podgotovki kadrov budushhego [Conducting a demonstration exam according to Worldskills standards as the basis for the final training of future personnel].

International conference «Viral revolution and modern education: challenges and new opportunities» - Association "Society for Academic Activity", Serbia, 2020 – С.31-36 – (In Russian)

7. *Molodezhnyj golos [Youth Voice]. URL: [8. *O novyh vozmozhnostyah chempionata "Worldskills" rasskazali v Almatinskoj oblasti \[New opportunities of the Worldskills championship told in Almaty region\]. URL: <https://www.zakon.kz/5064327-o-novyh-vozmozhnostyah-chempionata.html> \(2021\) – \(In Russian\)*](https://worldskills.org/what/projects/youth-voice/(2021) – (In Russian)</i></p></div><div data-bbox=)*

9. *Vasic B., Summers D., Davletkaliyeva E. The Estimated Education System in Kazakhstan: traditions and innovations. Competenze di cittadinanza e valutazione del contesto educativo. / Mario Castoldi - Vincenzo Nunzio Scalcione. – Roma: Editoriale Anicia, 2019 – P.125 – 149.*

10. *Vzaimodejstvie WorldSkills Kazakhstan i WorldSkills Russia v 2021 godu [Cooperation between WorldSkills Kazakhstan and WorldSkills Russia in 2021]. URL: <https://kasipkor.kz/?p=11465&lang=ru> (2021) – (In Russian)*

11. *Demonstracionnye jekzameny po trebovanijam WorldSkills vnedrjajut v kazahstanskij kolledzhah [Demonstration exams according to WorldSkills requirements are being introduced in Kazakhstani colleges]. URL: https://forbes.kz/news/2021/04/16/newsid_247943 (2021)*

12. *Proekt «Zhas maman» [Project "Zhas Maman"]. URL: <https://kasipkor.kz/?p=7669&lang=ru> (2021) – (In Russian)*