

ISSN (online) 2959-5967

ISSN (print) 2959-5959

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»
№4(81), 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»
№4(81)**

Алматы, 2024

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Психология» сериясы,
№ 4 (81), 2024

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

Бас редактор
психол.г.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.г.д., доцент А.Т. Акажанова,
психол.г.д., профессор;

Мәскеу мемлекеттік педагогикалық
университетінің Педагогика және
психология факультетінің деканы

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

Г.В. Новикова,
психол.г.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 25.12.2024 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 32.0 е.б.т.
Тапсырыс 170.

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

Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасы

МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ

Дюсенбаева Б.А., Мовкебаева З.А., Кудайбергенова У.Ж. Мүмкіндігі шектеулі білім алушыларды бейін алдындағы даярлау құрылымындағы мотивациялық компонент.....	7
Дюсенбаева Б.А., Мовкебаева З.А., Кудайбергенова У.Ж. Мотивационный компонент в структуре предпрофильной подготовки обучающихся с ограниченными возможностями	
Dyusenbayeva B.A., Movkebayeva Z.A., Kudaibergenova U.Zh. The motivational component in the structure of pre-professional training of students with disabilities	
Суюндыкова Н.М., Тапалова О.Б. Поведенческое здоровье: феномен, проблемы, подходы к исследованию.....	21
Сүйіндікова Н.М., Тапалова О.Б. Мінез құлық денсаулығы: феномен ретінде, мәселелері мен зерттеудің бағыттары	
Suyundykova N.M., Tapalova O.B. Behavioral health: phenomenon, problems and research approaches	
Низамудин М.А., Гарбер А.И., Скляр С.В., Хон Н.Н. Психологические особенности пожилых людей, склонных к суициду.....	39
Низамудин М.А., Гарбер А.И., Скляр С.В., Хон Н.Н. Суицидке бейім егде жастағы адамдардың психологиялық ерекшеліктері	
Nizamudin M.A., Garber A.I., Sklyar S.V., Khon N.N. Psychological characteristics of elderly people exposed to suicide	
Абдрахманова А.С., Асакаева Д.С., Мамерханова Ж.М. Психологические механизмы формирования совместной деятельности педагога и обучающегося.....	47
Абдрахманова А.С., Асакаева Д.С., Мамерханова Ж.М. Ұстаз бен оқушының бірлескен қызметін қалыптастырудың психологиялық механизмдері	
Abdrakhmanova A.S., Asakaeva D.S., Mamerkhanova J.M. Psychological mechanisms of formation of joint activity of a teacher and student	
Булғакбаева А.А., Сарсенбаева Л.О., Надирбекова А.О., Абдрахманова Р.Б. Формирование и поддержание психологического благополучия у журналистов в условиях профессиональной деятельности.....	56
Бұлғакбаева А.А., Сарсенбаева Л.О., Надирбекова А.О., Абдрахманова Р.Б. Кәсіби қызмет жағдайында журналистердің психологиялық әл-ауқатын қалыптастыру және қолдау	
Bulgakbayeva A.A., Sarsenbayeva L.O., Nadirbekova A.O., Abdrakhmanova R.B. Formation and maintenance of psychological well-being of journalists in the context of professional activity	
Ғұмырзақ А., Бейсенбаева Ж.А. Студенттік ортадағы депрессияның дамуын психологиялық зерттеу.....	64
Гұмырзақ А., Бейсенбаева Ж.А. Психологическое исследование развития депрессии в студенческой среде	
Gumyrzak A., Beysenbaeva J.A. Psychological study of the development of depression in the student environment	

Казахский национальный
педагогический
университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Психология»,
№ 4(81), 2024

Выходит с 2000 года.
Периодичность – 4 номера в год

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

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

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

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

Нагибина Н.Л. (Берлин),
д.психол.н., доцент Акажанова А.Т.,
д.психол.н., профессор; декан факультета
Педагогики и психологии Московского
государственного педагогического
университета Григорович Л.А.,
д.психол.н., профессор кафедры Общей и
прикладной психологии Казахского
национального университета имени
аль-Фараби Дуйсенбеков Д.Д.,
д.психол.н., профессор кафедры Философии
Московского государственного
университета имени М.В. Ломоносова
Новикова Г.В.,
к.психол.н., доцент Евразийского
национального университета имени
Л.Н. Гумилева 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 25.12.2024.
Формат 60x84 1/8. Объем 32.0 уч.-изд.л.
Заказ 170.

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического
университета имени Абая

- Тотикова Г.А., Есалиев А.А., Джумагулова Г.Ш.,
Сабырханова Г.Ш., Турсынбаева А.З. 2D және 3D
модельдеу арқылы балаларды оқытуда steam тәсілінің
психологиялық тиімділігін талдау..... 75
- Тотикова Г.А., Есалиев А.А., Джумагулова Г.Ш.,
Сабырханова Г.Ш., Турсынбаева А.З. Анализ
психологической эффективности парного подхода в
обучении детей с помощью 2D и 3D моделирования
Totikova G.A., Yessaliyev A.A., Jumagulova G.Sh.,
Sabyrkhanova G.Sh., Tursynbaeva A.Z. Analysis of the
psychological effectiveness of the paired approach in teaching
children using 2D and 3D modeling
- Садыкова Н.М., Ибраим Ф.С., Адилова Э.Т. Толық емес
отбасында балаларды тәрбиелеудің психологиялық
ерекшеліктері: баланың психологиялық дамуына әсері..... 90
- Садыкова Н.М., Ибраим Ф.С., Адилова Э.Т.
Психологические особенности воспитания детей в непол-
ной семье: влияние на психологическое развитие ребенка
Sadykova N., Ibraim F., Adilova E. Psychological features of
parenting in a single-parent family: influence on the
psychological development of the child
- Дуйсенбаева А.О., Баймолдина Л.О. Орта жастағы
әйелдердегі денелік-мен имиджінің тұлғааралық қарым-
қатынастың сәттілігіне психологиялық әсері..... 101
- Дуйсенбаева А.О., Баймолдина Л.О. Психологическое
влияние имиджа телесного-я у женщин среднего возраста
на успешность межличностного взаимодействия
Duisenbayeva A.O., Baimoldina L.O. The psychological
impact of the self-body image of middle-aged women on the
success of interpersonal interaction
- Алимбаева С.К., Сматова К.Б., Сабралиева Ж.Т.
Интеграция психологического хаба в цифровую платформу
психодиагностики..... 113
- Алимбаева С.К., Сматова К.Б., Сабралиева Ж.Т.
Психологиялық хабты сандық психодиагностика
платформасына біріктіру
Alimbaeva S.K., Smatova K.B., Sabralieva Zh.T. Integration
of the psychological hub into the digital psychodiagnostics
platform
- Торыбаева Ж.З., Тусеев М.У., Лауланбеков А.Б. Білімдік
ортаның қауіпсіздігі мен салауаттылығын қамтамасыз ету-
дегі волонтерлік қызметті ұйымдастырудың психология-
лық аспектілері..... 121
- Торыбаева Ж.З., Тусеев М.У., Лауланбеков А.Б.
Психологические аспекты организации волонтерской
деятельности по обеспечению безопасной и
здоровьесберегающей образовательной среды
Torybayeva J.Z., Tusseyev M.U., Laulanbekov A.B.
Psychological aspects of organizing volunteer activiti to provide
a safe and health-saving educational environment
- Лимашева А., Бердибаева С.К., Альчимбаева А.Б.,
Ибатуллин Б. Стресс және резильенттілік деңгейлерінің
ұялы байланысты шамадан тыс пайдалану жағдайындағы
көрінісі..... 131
- Лимашева Л.А., Бердибаева С.К., Альчимбаева А.Б.,
Ибатуллин Б. Выражение уровней стресса и резильент-
ности в условиях чрезмерного использования мобильной
связи.

Kazakh National Pedagogical National
University named after Abai

BULLETIN

«Bulletin KazNPU named after Abai»

Series «Psychology»
№ 4 (81), 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 25.12.2024.

Format 60x84 1/8

Volume 32.0 teaching and publishing lists
Order 170.

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

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

limasheva L.A., Berdibaeva S.K., Alchimbaeva A.B.
Ibatullin B. Expression of stress levels and resistance in
conditions of excessive cellular use.

Қуанәлі М.А., Сангилбаев О.С., Бейсенова Ж.Ж.,
Миркенова Г.К., Раева К.М. Жоғары оқу орындарындағы
конфликттерді шешуде қазақ халқының дәстүрлі мәдениет
элементтерін қолданудың психологиялық ерекшеліктері.....

Қуанәлі М.А., Сангилбаев О.С., Бейсенова Ж.Ж.,
Миркенова Г.К., Раева К.М. Психологические особен-
ности использования элементов традиционной культуры
казахского народа при разрешении конфликтов в вузах

Kuanali M.A., Sangilbaev O.S., Beisenova Zh.Zh.
Mirkenova G.K., Raeva K.M. Psychological features of using
elements of traditional culture of the kazakh people to resolve
conflicts in universities

Айтеннова Э.А., Жигитбекова Б.Д., Ешенкулова Д.Б.,
Манабаева С.Е., Ізтұяқ А.А. Әлеуметтік желілердің
жеткіншектердің дамуына психологиялық әсері.....

Айтеннова Э.А., Жигитбекова Б.Д., Ешенкулова Д.Б.
Манабаева С.Е., Ізтұяқ А.А. Психологическое влияние
социальных сетей на развитие подростков

Aitenova E.A., Zhigitbekova B.D., Yeshenkulova D.B.
Manabaeva S.E., Iztuyak A.A. The psychological impact of
social media on the development of adolescents

Қаттебаева М.З., Өмірбек С.Ж., Оспанова А.С. Ерекше
білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарын
психологиялық қолдау.....

Қаттебаева М.З., Омирбек С.Ж., Оспанова А.С.
Психологическая поддержка родителей детей с особыми
образовательными потребностями

Kattebayeva M.Z., Omirbek S.Zh., Ospanova A.S.
Psychological support for parents of children with special
educational needs

Магауова А.С., Кассен Г.А. Психологические факторы
профессионального самоопределения студентов с особыми
образовательными потребностями в условиях инклюзив-
ного образовательного процесса.....

Магауова А.С., Касен Г.А. Инклюзивті білім беру процесі
жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар студент-
тердің кәсіби өзін-өзі анықтаудағы психологиялық фактор-
лары

Магауова А.С., Касен Г.А. Психологические факторы
профессионального самоопределения студентов с особыми
образовательными потребностями в условиях инклюзив-
ного образовательного процесса

Sönmez Ö.F., Sarsenbayeva B.G., Aplashova A.Zh.,
Rakhimzhanova A.B., Matayev B.A. Psychological
determinants of professional self-determination: the role of
temperament and self-esteem.....

Сонмез О.Ф., Сарсенбаева Б.Г., Аплашова А.Ж.
Рахимжанова А.Б., Матаев Б.А. Кәсіби өзін-өзі анықтау-
дың психологиялық детерминанттары: темперамент пен
өзін-өзі бағалаудың рөлі

Сонмез О.Ф., Сарсенбаева Б.Г., Аплашова А.Ж.,
Рахимжанова А.Б., Матаев Б.А. Психологические
детерминанты профессионального самоопределения: роль
темперамента и самооценки

Жумашева Н.С., Мұратова К.Ж. Басқару мәселесінің
психологиялық ерекшеліктері.....

Жумашева Н.С., Муратова К.Ж. Психологические особенности проблемы управления	
Zhumasheva N.S., Muratova K.Zh. Psychological features of the management problem	
Ордагулова Д.И., Сарсенбаева Л.О. Студенттердегі психологиялық қанағат предикторлары.....	207
Ордагулова Д.И., Сарсенбаева Л.О. Предикторы психологического благополучия студентов	
Ordagulova D., Sarsenbaeva L. Predictors of students' psychological well-being	
Баюканская С.Ф., Маденова Л.М., Исмагулова Ж.С., Ерниязов О.Н., Тлепбергенова Г.Е. Формирование основ грамотности у первоклассников: психологический аспект....	218
Баюканская С.Ф., Маденова Л.М., Исмагулова Ж.С., Ерниязов О.Н., Тлепбергенова Г.Е. Бірінші сынып балаларында сауат ашу негіздерін қалыптастыру: психологиялық аспектi	
Bayukanskaya S.F., Madenova L.M., Ismagulova Zh.S., Erniyazov O.N., Tlepbergenova G.E. Formation of literacy fundamentals in first grade children: psychological aspect	
Ауарбергенова А., Бапаева М., Аубакір А. Determining the level of subjective assessment of the quality of adolescents's life.....	228
Аяпбергенова А.Ж., Бапаева М.К., Аубәкір А.С. Жасөспірімдердің өздерінің өмір сапасын субъективті бағалауының деңгейін анықтау	
Аяпбергенова А.Ж., Бапаева М.К., Аубәкір А.С. Определение уровня субъективной оценки качества жизни подростков	
Галимов А.М., Шеймарданов Ш.Ф., Жиенбаева Н.Б. Структурно-психологический анализ потребностей и ожиданий будущих и функционирующих педагогов.....	240
Галимов А.М., Шеймарданов Ш.Ф., Жиенбаева Н.Б. Болашақ және қызмет ететін оқытушылардың құрылымдық-психологиялық талдауы мен қажеттілері.	
Galimov A.M., Sheymardanov Sh.F., Zhiyenbayeva N.B. Structural-psychological analysis of the needs and expectations of future and functioning teachers	
Abdikalikov B., Ussenova A., Tusseyev M., Kornilko I. Psychological well-being of students: the volunteer approach.....	248
Әбдіқалықов Б.А., Үсенова А.М., Түсеев М.Ө. Корнилко И.А. Студенттердің психологиялық саулығы: волонтерлік тәсіл	
Абдикаликов Б.А., Усенова А.М., Тусеев М.У., Корнилко И.А. Психологическое благополучие студентов: волонтерский подход	
Умирбекова А.Н., Калбергенова Ш.Б. Бастауыш сынып мұғалімдерінің біліктілігін арттыру жүйесіндегі нейродидактикалық контенттің психологиялық мүмкіндіктері.....	
Умирбекова А.Н., Калбергенова Ш.Б. Психологические возможности нейродидактического контента в системе повышения квалификации учителя начальных классов	
Umirbekova A.N., Kalbergenova Sh.B. Psychological capabilities of neurodidactic content in the system of advanced training of primary school teacher	

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)

Б.А. Дюсенбаева¹, З.А. Мовкебаева^{2*}, У.Ж. Кудайбергенова³

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Қазақстан, Алматы

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

³Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті
Қазақстан, Шымкент

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫ БЕЙІН АЛДЫНДАҒЫ ДАЯРЛАУ ҚҰРЫЛЫМЫНДАҒЫ МОТИВАЦИЯЛЫҚ КОМПОНЕНТ

Аңдатпа

Мақалада балалардың өз әлеуетін ашып, оларға қолжетімді мүмкіндіктер аясын түсінуге көмектесетін бейін алдындағы дайындықты дамыту мәселесі қарастырылады. Көмекші мектептегі оқу-тәрбие жұмысының жалпы жүйесінде еңбек тәрбиесі, оқыту, кәсіби бағдар беру және оқушыларды жұмысқа орналастыру мәселелері негізгі орын алады, өйткені олардың шешілуі ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың әлеуметтік бейімделуінің сәттілігіне тікелей байланысты.

Бейін алдындағы дайындық пен қолдау педагогикалық қызметтің мақсатты бағыты ретінде қарастырылып, оқушылардың жеке қажеттіліктерін ескере отырып, олардың болашақта кәсіби қызмет саласын таңдауына мүмкіндік беретін психологиялық қолдау, ақпараттық ағартушылық және ұйымдастырушылық іс-шараларды қамтиды. Зерттеу барысында кәсіби бағдар беру процесінде оқушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету ұйымдастыру мәселелері қарастырылды.

Шетелдік және отандық ғалымдардың осы мәселеге қатысты әртүрлі көзқарастарын жалпылау және арнайы педагогтардың бейін алдындағы дайындыққа қатысты практикада кездесетін бірқатар қиындықтарын жан-жақты талдау негізінде авторлар мынадай тұжырым жасайды: көмекші мектеп оқушылары еңбек дағдылары мен жалпы тәжірибелік дағдыларды ең жақсы түрде 7-8-сыныптарда меңгереді. Таңдалатын мамандыққа қатысты түсініктер, әдетте, практикалық сипатқа ие болады, бұл мектептегі еңбек тәрбиесінің ерекшелігі мен осы уақытқа дейін алынған дағдылармен байланысты.

Зерттеу мақсатын анықтау үшін шетелдік және отандық әдебиеттерге шолу жасалып, мүмкіндігі шектеулі жоғары сынып оқушыларымен жартылай құрылымдалған сұхбаттар жүргізілді. Оқушының еңбекке қабілетін психологиялық-педагогикалық зерттеу медициналық-педагогикалық комиссияның тексеруінен басталып, оқу мерзімі бойы жалғасады. Жеке тұлғаның интегративті қасиеттері (мінез ерекшеліктері, қызығушылықтары және қимыл-қозғалыс сапаларының жай-күйі) мен оқу-еңбек қызметіне дайындығы анықталады. Тәжірибелік жұмыс барысында кәсіби қызығушылықтар мен ниеттерді қалыптастыруға ықпал ететін жағдайлар анықталып, нәтижесінде оқушылардың саналы түрде мамандықтаңдауына жағдай жасалды.

Мәліметтерді талдау әдісіретінде категорияларды жіктеу формуласы пайдаланылды. Эмпирикалық зерттеу нәтижесінде көмекші мектеп оқушыларымен кәсіби бағдарлау бойынша жұмыс жүргізуде олардың кәсіби бейімділіктеріне сүйене отырып, кейбір педагогикалық ұсыныстар жасалды.

Түйін сөздер: Бейін алдындағы дайындық, мотивациялық компонент, түрдегі түзету мектеп, мүмкіндігі шектеулі балалар.

Дюсенбаева Б.А.¹ , Мовкебаева З.А.^{2*} , ² Кудайбергенова У.Ж.³ 

¹Казахский Национальный педагогический университет имени Абая,
Казахстан, Алматы

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

³Южно-Казахстанский педагогический университет имени Узбекали Жанибекова
Казахстан, Шымкент

МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ В СТРУКТУРЕ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация

Статья посвящена проблеме развития предпрофильной подготовки, которая может помочь детям с ограниченными возможностями понять спектр доступных им вариантов и раскрыть свой потенциал. Вопросы трудового воспитания, обучения, профессиональной ориентации и трудоустройства учеников занимают центральное место в общей системе учебно-воспитательной работы во вспомогательной школе, поскольку от их решения зависит успех социальной реабилитации умственно отсталых учащихся.

Предпрофильная подготовка и поддержка рассматривались как целенаправленная направленность педагогической деятельности, с учетом индивидуальных потребностей учащихся включающее: психологическую поддержку, информационное просвещение и организационные мероприятия, направленные на самоопределение учащихся, позволяющее сделать выбор направления обучения для определения сферы профессиональной деятельности в будущем. В процессе специально проведенного исследования, цель которого заключалась об организации психолого-педагогической поддержки в процессе предпрофильной подготовки учащихся с ограниченными возможностями.

На основе обобщения различных точек зрения ведущих зарубежных и отечественных ученых по данному вопросу, а также на основе всестороннего анализа целого ряда возникающих на практике у специальных педагогов трудностей предпрофильной подготовке, авторами свидетельствует о том, что учащиеся вспомогательной школы наиболее успешно овладевают общепрактическими и трудовыми навыками на 7-8 годах обучения. Представления о выбираемой профессии носят, как правило, практическую направленность, что связано с характером трудового обучения в школе и с уже приобретенными трудовыми навыками и умениями.

Для определения надлежащей практики исследования мы использовали обзор зарубежных и отечественных литературы, полуструктурированное интервью с фокусом исследования старшеклассники с ограниченными возможностями. Психолого-педагогическое изучение трудовых возможностей ученика начинается с обследования, которое проводится медико-педагогической комиссией, и продолжается весь срок обучения. Выявляются интегративные качества личности (черты характера, интересы и состояние двигательных качеств) и степень подготовленности к учебно-трудовой деятельности. В ходе опытной работы были определены условия, способствующие формированию профессиональных интересов и намерений и в конечном итоге сознательному выбору профессии.

Метод анализа данных, используемый в этом исследовании, это формула категоризации. В результате проведенного эмпирического исследования были разработаны и предложены некоторые педагогические рекомендации по работе с учащимися вспомогательной школы по профессиональному определению, строить с опорой на их профессиональные склонности.

Ключевые слова: предпрофильная подготовка, мотивационный компонент, специальная коррекционная школа, дети с ограниченными возможностями.

Dyusenbayeva B.A.¹ , Movkebayeva Z.A.^{2*} , Kudaibergenova U.Zh.³ 

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

²*L.N. Gumilev Eurasian National University,
Kazakhstan, Astana*

³*South Kazakhstan Pedagogical University named after Uzbekali Zhanibekov
Kazakhstan, Shymkent*

THE MOTIVATIONAL COMPONENT IN THE STRUCTURE OF PRE-PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS WITH DISABILITIES

Abstract

The article is devoted to the problem of developing pre-professional training, which can help children with disabilities understand the range of options available to them and unlock their potential. The issues of labor education, training, vocational guidance and employment of students occupy a central place in the general system of educational work in an auxiliary school, since the success of social rehabilitation of mentally retarded students depends on their solution.

Pre-professional training and support were considered as a purposeful direction of pedagogical activity, taking into account the individual needs of students, including: psychological support, information education and organizational measures aimed at self-determination of students, allowing them to make a choice of the direction of study to determine the scope of professional activity in the future. In the course of a specially conducted study, the purpose of which was to organize psychological and pedagogical support in the process of pre-professional training of students with disabilities.

Based on the generalization of various points of view of leading foreign and domestic scientists on this issue, as well as on the basis of a comprehensive analysis of a number of difficulties in pre-professional training that arise in practice for special teachers, the authors indicate that auxiliary school students most successfully master general practical and labor skills in 7-8 years of study. Ideas about the chosen profession are, as a rule, practical, which is related to the nature of labor training at school and with already acquired labor skills and abilities.

To determine the appropriate research practice, we used a review of foreign and domestic literature, a semi-structured interview with a focus on high school students with disabilities. The psychological and pedagogical study of a student's work opportunities begins with an examination, which is conducted by a medical and pedagogical commission, and lasts the entire period of study. The integrative qualities of a personality (character traits, interests and the state of motor qualities) and the degree of preparedness for educational and work activities are revealed. In the course of the experimental work, conditions were identified that contribute to the formation of professional interests and intentions and, ultimately, a conscious choice of profession.

The data analysis method used in this study is the categorization formula. As a result of the conducted empirical research, some pedagogical recommendations were developed and proposed for working with students of an auxiliary school by professional definition, based on their professional inclinations.

Keywords: Pre-professional training, motivational component, type correctional school, children with disabilities.

КІРІСПЕ. Қазақстан экономикасының қазіргі жағдайын, оның ішінде жұмыс орындарының тапшылығын ескере отырып, түзету оқу орындары түлектерін жұмыспен қамту және әлеуметтік бейімдеу мәселелері ҚР Еңбек министрлігінің еңбек ресурстарын дамыту орталығымен зерттелді.

Мемлекет басшысының тапсырмасына сәйкес, келесі жыл жұмысшы мамандықтар жылы деп жарияланды. Бұл ТЖКБ (техникалық және кәсіптік білім) саласын дамыту үшін ерекше мүмкіндік болып табылады. Жыл соңына дейін өңірлерге қажетті мамандар даярлауға бағытталған ТЖКБ ұйымдарының профилдеу процесін аяқтау жоспарлануда.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» және «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық қолдау туралы» заңдары балаларды міндетті мектепке дайындау мен дамуында ауытқулары бар балалардың мектеп білімінің мазмұнына мемлекеттік талаптарды анықтайды [1,2].

Бүгінде білім беру ұйымдарында кәсіби бағдарлау мәселесіне өте аз көңіл бөлінеді. Кәсіби бағдар беру бойынша мықты нормативтік-құқықтық база жоқ: “Білім туралы” заңда да, педагогтың лауазымдық нұсқауларында да кәсіби бағдарлауды ұйымдастыруға қатысты нақты ережелер қарастырылмаған. Кәсіби бағдарлау көбінесе 3-4 тест жүргізумен және шағын стендтер жасаумен шектеледі. Мектеп аралық оқу-өндірістік комбинаттардың саны азайып барады. Мектептерде кәсіби бағдар бұрыштары мен кабинеттері жоғалып жатыр. Мұның бәрі жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауына кедергі келтіріп, мамандық таңдаудағы қателіктерге әкеледі. Мұндай қателіктер жастардың денсаулығы мен психологиялық жағдайына, сондай-ақ қоғам мен мемлекетке зиян келтіреді.

Сондықтан VIII түрдегі түзету мектебіндегі кәсіби бағдар жұмысы оқушылардың өзін-өзі кәсіби анықтауын өзектілендіруге және мамандықтар әлемі туралы ақпарат алу мен өзін-өзі танудың шекарасын кеңейтуге бағытталған арнайы ұйымдастырылған қызметті жандандыруға бағытталуы тиіс.

НЕГІЗГІ ЕРЕЖЕЛЕР. Мүмкіндігі шектеулі білім алушыларды бейін алдындағы даярлау құрылымында мотивациялық компоненттің маңызды рөлі бар. Бұл компонент олардың оқу мен даму үдерісіне деген ынтасын арттыруға, сонымен қатар қабілеттерін жүзеге асыруға және өз мүмкіндіктерін кеңейтуге бағытталған. Мотивация – бұл оқу іс-әрекетіне деген қызығушылықты, ынтаны және қажеттілікті қалыптастыру процесс. Мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, мотивациялық компоненттің тиімді құрылымы мен жұмыс істеуі білім алу сапасын арттырудың негізгі ережелері:

1. Жеке мақсатқа бағытталған мотивацияны қалыптастыру

- Мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, олардың білім алуына деген қызығушылығын арттыру үшін әр оқушының өзіндік жеке мақсаттарын анықтауға мүмкіндік берілуі керек. Бұл мақсаттар оқушының қабілеттері мүмкіндіктеріне сай болуға тиіс.

- Оқушылардың өз-өзіне деген сенімділігін арттыру үшін олардың жетістіктерін жеке бағалап, ынталандыру маңызды.

2. Іс-әрекетке негізделген мотивация

- Бейін алдындағы даярлау жүйесінде іс-әрекетке бағытталған тәсілдерге ерекше назар аудару қажет. Оқушыға бағытталған тапсырмалар, жобалар, креативті тапсырмалар арқылы білім алушының қызығушылығын арттыру.

- Оқушылардың оқу процесіне белсенді қатысуы үшін практикалық және қолданбалы дағдыларға бағытталған тапсырмалар маңызды. Бұл олардың сабаққа деген қызығушылығын арттырып, алған білімдерін өмірде қолдануға мүмкіндік береді

3. Қолдау көрсету және эмпатияны дамыту

- Мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың ішкі мотивациясын дамыту үшін олардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, психологиялық қолдау көрсету қажет. Эмпатия, жанашырлық пен түсіністік осы балалардың оқу процесіне негіз болуына ықпал етеді.

- Мұғалімдер мен тәрбиешілердің оқушылармен қарым-қатынасында сенімділік, құрмет және қолдау көрсетудің маңызды рөлі бар.

4. Ақпараттық және технологиялық құралдарды қолдану

- Мүмкіндігі шектеулі білім алушыларды оқытуда заманауи технология мен ақпараттық құралдарды пайдалану олардың оқу процесіне деген қызығушылығын арттырады. Бұл компонентке арнайы оқу бағдарламалары, интерактивті құралдар мен бейімделген бағдарламалық қамтамасыз ету маңызды.

- Электронды оқулықтар, мультимедиялық контенттер, арнайы құрылғылар оқу үдерісін жеңілдетеді.

Мүмкіндігі шектеулі білім алушыларды бейім алдындағы даярлау құрылымындалық компонент оқу үдерісінің тиімділігін арттырудың маңызды құралдарының бірі болып табылады. Оқу мотивациясын арттыру үшін оқушының жеке ерекшеліктеріне негізделген әдістер мен тәсілдер қолданылып, оларды оқу үдерісіне белсенді қатыстыруға ықпал ету керек. Қолдау көрсету, эмпатия мен мотивацияның психологиялық аспектілерін ескеру, білім беру процесінің қолжетімділігі мен қызықты болуын қамтамасыз ету маңызды.

МАТЕРИАЛДАР МЕН ӘДІСТЕР. Тұлғаның бағыттылығын дамыту мәселесін мінез-құлықтың салыстырмалы түрде тұрақты, жетекші мотивтер жүйесін, тұрақты кәсіби қызығушылықтарды, өзін-өзі бағалауды және еңбекке деген оң көзқарасты қалыптастыру тұрғысынан қарастыру қажет.

Мүгедектігі бар адамдардың ұзақ мерзімді еңбек нәтижелерін зерттеу сирек кездеседі. Rigg [3] атап өткендей, әртүрлі мүгедектік түрлеріне ие адамдардың еңбек саласындағы дамуы туралы мәліметтер таңқаларлықтай аз. Алайда, бұл бағытта Lindstrom, Doren, Miesch [4], Myklebust және Batevik [5], сондай-ақ Langoу сияқты ғалымдардың бірнеше соңғы еңбектері ерекшеленеді [6].

Бұл зерттеу ерекше білім беру қажеттіліктері бар әйелдердің орта мектептің жоғары сыныптарын аяқтағаннан кейін ұзақ мерзімді жұмысқа орналасу мүмкіндіктері төмен екенін анықтады. Сонымен қатар, ресми орта білімді аяқтаған ерлер мен әйелдердің ұзақ мерзімді жұмысқа орналасу ықтималдығы орта білім алмағандарға қарағанда едәуір жоғары. Алайда, әйелдерге қарағанда, ер адамдар үшін жүргізуші куәлігінің болуы жұмысты сақтап қалуда маңызды рөл атқарады.

Batevik зерттеуінде егер мақсат мүмкіндігінше көп оқушыны ұзақ мерзімді жұмысқа орналастыруды қамтамасыз ету болса, бұл нәтижеге жетудің бір жолы орта білімді аяқтаудың әртүрлі нұсқаларын ұсыну керектігін қарастырған. Бұл зерттеу мүгедектігі бар адамдардың өмірлік траекторияларына арналған басқа да еңбектер жұмысқа орналасу жолы әрдайым түзу бола бермейтінін көрсетеді. Сондықтан әлеуметтік институттар, соның ішінде білім беру жүйесі, бұл адамдардың қажеттіліктеріне бейімделу үшін икемді болып қалуы өте маңыздылығын анықтады [7].

Қазақстан Республикасындағы статистика бойынша, мүгедектігі бар адамдардың саны 637 мыңадан астамды құрайды, бұл елдің жалпы халқының 3,7%-ын құрайды. Олардың шамамен 70%-ы еңбекке жарамды жастағы адамдар [8], және олардың көпшілігі жұмыс табуда қиындықтарға тап болады.

Қазақстан Республикасының Еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрлігінің мәліметтері бойынша, 2024 жылдың 1 сәуіріндегі жағдайға сәйкес, Қазақстанда 730,5 мың мүгедектігі бар азамат тұрады, бұл елдің жалпы халқының 3,6%-ын құрайды. Оның ішінде 419,9 мың адам – еңбекке жарамды жастағылар [9].

Жұмыспен қамту – бұл азаматтарға олардың кәсіби дағдыларын, білімі мен қабілеттерін, сондай-ақ қоғамдық қажеттіліктерді ескере отырып, жұмыс іздеуде, бағдарлауда және жұмысқа орналасуда көмек көрсетуге бағытталған мемлекеттік құрылымдар мен қоғамдық ұйымдар ұйымдастыратын іс-шаралар жиынтығы [10].

Оқушылардың еңбекке дайындық кезеңінде психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуді ұйымдастыру мәселесі көп қырлы және кешенді тәсілді талап етеді. Бұл тақырыпқа қатысты әдебиет мүгедектігі бар оқушыларды толыққанды дамыту, кәсіби бағдарлау және білім беру жүйесіне әлеуметтік ықпалдастыру жағдайларын жасаудың маңыздылығын атап көрсетеді. Осы

міндеттерді тиімді іске асыру үшін түрлі саланың мамандарын тарта отырып, пән аралық тәсілдерді пайдалану маңызды.

Еңбекке дайындық үш бағытты қамтиды: ақпараттық және кәсіби бағдар беру жұмысы; таңдау курстарын өткізу; оқушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету. Мүмкіндігі шектеулі оқушылар осы бағыттар аясында ұйымдастырылатын барлық іс-шараларға қатысады [11].

Мамандық таңдау – бұл күрделі және ұзақ үдеріс, әсіресе мүмкіндігі шектеулі жандар үшін. Ерте басталған кәсіби бағдар беру және түрлі мамандарды тарту біртіндеп табысқа жетуге алып келеді. Е.М. Старобина көрсеткендей, кәсіби бағдарлау адамның жеке бейімділіктері мен мүмкіндіктерін ескере отырып, оның кәсіби өзін-өзіанықтауынабағытталғаніс-шараларды қамтиды. Бұл процесс мектеп жылдарында маңызды рөл атқарады және кезең-кезеңмен жүзеге асады: еңбекке деген көзқарасты қалыптастырудан, жалпы еңбек дағдыларын дамыту мен жеке қабілеттерді жетілдіруден басталады [12].

Мүмкіндігі шектеулі балалардың еңбекке дайындық және кәсіби бағдарлау жұмыстарының мақсаты – олардың өзін-өзі анықтауы үшін білім беру кеңістігін құру. Бұл жұмыстың нәтижесінде оқушылардың кәсіби бағдарлануы мен жалпы және арнайы білім беру арасындағы сабақтастық қамтамасыз етіледі деп күтілуде. Сонымен қатар, таңдалған мамандық оқушыларға жағымды эмоциялар сыйлауы тиіс. Оқыту бағыттары оқушылардың қызығушылықтары, психофизикалық мүмкіндіктері, сондай-ақ білім беру жағдайлары мен әлеуметтік-мәдени орта ресурстарын ескере отырып құрылады. Ресейдегі мүмкіндігі шектеулі жандарға арналған мамандықтар тізімі шектеулі, оның үстіне олардың көпшілігі қазіргі еңбек нарығында сұранысқа ие емес. Сондықтан мектеп жүйесі қайта құрылып, кәсіби бағдар беру мен дайындықтың жаңа модельдерін енгізуі қажет, осылайша түлектердің заманауи талаптарға сай маман болуына мүмкіндік береді.

Орташа зияты бұзылысы бар бар адамдарды кәсіби дайындау күрделі және шұғыл процесс болып табылады, оны экономикалық мәселелер мен жұмыс орындарының жетіспеушілігі одан әрі қиындатады. Жұмыспен қамтудың жоқтығы тәжірибе жинауға және дағдыларды сақтауға кедергі келтіреді. Әлеуметтік терапия семинарлары әлеуметтік және жұмысқа қатысты құзыреттіліктерді дамытуға көмектеседі, бірақ ол уақыт пен тұрақты мотивацияны талап етеді. Жеке тәсіл мен дағдыларды тәжірибеде қолдану мүмкіндігі оқыту мен ынталандыруды жақсартады, бұл үздіксіз оқу процесінің маңыздылығын айқындайды [13].

Г.В. Васенков дамуында ауытқуы бар оқушыларды еңбекке даярлаудың негізгі міндеттерін ұсынады: еңбекке оң көзқарас қалыптастыру, негізгі қасиеттерді дамыту (ұжымда жұмыс істеу қабілеті, дербестік, жауапкершілік), физикалық және зияттың бұзылыстарын түзету, сондай-ақ өнімді еңбекке дайындау. Бұл мақсаттарға қолжеткізу үшін жүйені біріктіру қажет [14].

Педагогикалық күш-жігер келесі бағыттарға шоғырлануы тиіс: оқушыларға болашақ білім алу жоспарын құруға қажетті ақпараттық ресурстарды қамтамасыз ету, кәсіби бағыттармен танысуға және тұрақты тәжірибе жинауға мүмкіндік беретін дайындық курстарын енгізу, сондай-ақ жобалау барысында психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету.

Мұғалімдердің басты міндеті – оқушыларды еңбек дағдыларына сапалы үйрету ғана емес, сонымен қатар мүмкіндігі шектеулі балаларға олар үшін сәйкес келетін мамандықты дұрыс таңдауға көмектесу.

Бұл тұжырымдама арнайы түзету мектептерінде мүмкіндігі шектеулі оқушылармен арнайы зерттеу жүргізу үшін шешуші фактор болды. 12-сынып оқушыларымен алдағы кәсіби қызмет туралы сауалнама өткізілді, оның мақсаты-олардың қызығушылықтары мен мүмкіндігі шектеулі балаларды еңбекке үйретудегі қиындықтарын зерттеу. Осы мақсатқа сәйкес зерттеу үшін 46 сұрақ анықталды.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛҚЫЛАУ. Сауалнамаға Шымкент қаласы білім басқармасының «Көру қабілеті бұзылған балаларға арналған Үміт мектеп-интернаты» коммунал-

дық мемлекеттік мекемесінің 12 сынып оқушылары қатысты. Сауалнамаға қатысқан респонденттердің жауабын анонимді талдау жүргіздік (1-кестеге қараңыз).

1-кесте. Респонденттің алдағы кәсіби қызметі туралы сауалнама нәтижесі.

Сурақтар	Респонденттің жауабы
1. Қызығушылықтарыңыз туралы айтып беріңіз. Сіз не істегенді ұнатасыз?	Жалпы қызығушылығым бала кезімнен мен өзім би саласына. Билегенді ұнатамын. Сол бойынша өзім биге қатты қызығамын.
2. Бос уақытыңызда немен айналысқанды ұнатасыз? Сіз бос уақытыңызды жалғыз немесе достарыңызбен өткізгенді ұнатасыз ба? Сыныптастармен немесе үлкендермен бе?	Бос уақытымды жалпы достарыммен көбіне бірге өткізгенді ұнатамын. Бос уақытымда достарыммен спортпен және вoleyболмен жалпы спортпен шұғылданған ұнайды.
3. Сізге мектептегі қандай пәндер көбірек ұнайды?	Ұнайтын пәндер алгебра және қазақ әдебиеті пәні. Алгебрадан есеп шығарған, қазақ әдебиетінен ауызша өлең жаттаған, мәтін оқыған қаттырақ ұнайды.
4. Сізге мектептегі қандай пәндер ұнамайды? Қиындықтар туғызады ма?	Физика және геометрия пәндері ұнамайды. Күрделі пәндер мен үшін. Ол пәндердің ұнамайтын себебі күрделі есеп шығару деп айтуға келеді.
5. Мектепті бітірген соң не істейсің?	Мектепті бітірген соң басты мақсатым ЖОО оқу орнына түсу. Соған мақсат қойдым. Мен соған жетемін деген ойдамын.
6. Мектепті бітіргеннен кейін бірден жұмыс істегіңіз келедіме?	Бірден жұмыс істеу ойымда жоқ. Жалпы басты миссиям оқуға арнаймын деген ойдамын.
7. Неліктен мектептен кейін жұмыс істегіңіз келеді? Неге жұмыс істеу керек?	Мектептен кейін жұмыс жасамаймын. ЖОО оқуға түсіп білім аламын.
8. Неліктен мектептен кейін бірден жұмыс істегіңіз келмейді? (ол кәсіптік училищеге немесе жоғары оқу орнына барса)	Жаңағы айтып өткендей басты ойымды миссиямды сол оқуыма арнап, нақты мамандығымды тереңдетіп дамытқым келеді.
9. Мектептен кейін мамандық алу үшін қайда барасыз? Сіз университетке немесе кәсіптік оқу орнына түсесіз бе? Неліктен?	Мамандық алу үшін университетке оқуға түсемін.
10. Қай жерде, қандай мамандықта жұмыс істегіңіз келеді?	Жалпы қызыққаным бойынша хореография, би саласына қызығамын. Болашақта осы би саласы бойынша өзімнің жеке курсмды, яғни хореография мұғалімі болғым келеді. Сол бойынша балаларға тәлімгер, тренер болғым келеді.
11. Қазір мектепте қандай мамандық алып жатырсың?	Мамандық алып жатырмын шығармашылық жағынан. Қазақстан тарихынан, қазақ әдебиеті пәнінен тестке дайындалып жатырмын. Би саласына түсу үшін шығармашылық емтихан тапсырмаын. Сол бойынша шығармашылық емтиханға дайындық бар.
12. Кейін осы мамандық бойынша жұмыс істеді жоспарлайсыз ба? Неліктен?	Әрине, өзімнің жекеменшік курсымды ашқым келеді. Балаларға тәлімгер болғым келеді.
13. Бұл мамандық сізге өмірде пайдалы болады деп ойлайсыз ба? Қашан? Қайда?	Әрине, пайдасы бар деп ойлаймын. Би саласына көбінесе біздің денсаулығымызға өте жақсығой. Шұғылдану жалпы дене қимыл- әрекет бұл қай жаста болсада би саласы керек деп ойлаймын. Бұлшық еттің қимылдауы өзіме пайдалы деп танымын.

14. Сіз қайда жұмыс істеуді жоспарлайсыз? Кім болып?	Өзімнің жекеменшік курсым бойынша мұғалім тренер болғым келеді. Балаларға би саласын үйреткім келеді.
15. Неліктен осы мамандықта жұмыс істегіңіз келеді?	Өзім кішкентай кезімнен сол би саласына қатты қызығамын. Біреудің дегенімен емес өзімнің кішкентай кезімнен сол әпке, ағаларымның билегендеріне қарап, сол бойынша қызығатынымын. Кішкентай кезімді бигеде қатысқанмын, сол бойынша қызығушылығым артып сол би саласын таңдап отырмын болашақта.
16. Бұл мамандықты өзіңіз таңдадыңыз ба, әлде біреу айтты немесе көмектесті ме? Бұл мамандықты таңдауыңызға кім көмектесті?	Жоқ, жоқ. Өзімнің дегенім бойынша қалауым, қызығушылығым.
17. Сыныптастарың кім болып жұмыс істегісі келетінін білесіңбе? Біреу сіз сияқты мамандықты таңдадыма?	Сыныптастырым әрине, шығармашылық таңдап отыр көбінесе. Оның ішінде шығармашылықтың ішінде дене шынықтыру пәнін, кей біреулері психология мамандығын таңдап отыр. Мен таңдаған мамандықты ешкім таңдамады. Хореография саласын мен ғана таңдап отырмын.
18. Сіз осы мамандықта жұмыс істейтін адамды білесізбе? Ол өз жұмысы туралы не айтады?	Менің өзімнің туысқан әпкем бар би саласынба тәлімгер, аса танымал болмасада бір өзінің жеке оқушылары бар. Сол бойынша соған қарап қызығушылығым бар.
19. Бұл мамандық сізге неге ұнайды?	Ия, әрине ұнайды билеу. Би саласы.
20. Бұл мамандық сізге неге ұнамайды?	-
21. Сіз мектепте осы мамандық бойынша жұмыс істеуге жеткілікті түрде дайындалдым деп ойлайсыз ба? Нақты қалай дайындалдыңыз? (білімі, осы мамандық бойынша жұмыс істеуге ұмтылуы, т.б.)	Нақты дайындықта жоқ, бірақ алдағы уақытта қосымша курстарға барамын деген ойым бар. Би саласы бойынша. Ал шығармашылық емтихан бойынша әрине дайындалып жатырмыз. Қазақстан тарихы және оқу сауаттылығы бойынша одан міндетті түрде қызу дайындық жүріп жатыр. Ал би саласы, нақты өзімнің тапсыратын емтиханым бойынша әзірше дайындық жоқ, бірақ алдағы уақытта өзімнің баратын ойым бар.
22. Осы мамандықта жұмыс істеп, шамамен қанша ақша табасыз?	Қазіргі таңдағы есептеуім бойынша, 1 айға адам басына би саласы 50-мыңның шамасы екен. Мен, енді әзірше оған, ойым жоқ бірақ алдағы уақытта жекеменшік курстар ашып жатсам, мейлінше бағасын төмендетуге тырысамын. Енді, қымбат көретін қыздар, балдар би саласын сондықтан, көбісі бармайды деп ойлаймын. Енді ол оқушылардың қызығушылығы бойынша деп ойлаймын, қанша оқушың болады соған байланысты деп ойлаймын. Ал, жобамен алғанда 300-400мың айналасында аламын деп ойлаймын.
23. Жақсы өмір сүру үшін қанша ақша табу керек деп ойлайсыз? Барлығына жеткілікті болу үшін?	Енді мен ойлаймын қазіргі таңда ешқандай дүниені барынша қол жеткізу мүмкін емес. Бірақ, өзімнің қанағатым бойынша ғой, былай табыс көзіне қарайсың, өмір салтына қарайсың, бірақ әр кімнің өмір салты қалай сүру соған байланысты деп ойлаймын. Жалпы, жақсы өмір сүру үшін 500-мыңның айналасы деп ойлаймын. Қазіргі таңда, қазіргі заманда барлығының бағасы жоғары, сол себептіде айлық табысы да соған лайықты болу керек деп ойлаймын.
24. Сіз өз мамандығыңызбен соншалықты көп табыс табамын деп ойлайсыз ба?	Ойлаймын егерде би саласы бойынша, оқушыларды көбейте алсам, дами алсам, ары қарай жылжу мақсаты болса.
25. Осы мамандықта жұмыс істейтін адам не істейді деп ойлайсыз? Оның жұмыс күні қалай өтетінін сипаттаңыз.	Әрине, аянбай еңбек ету керек. Бір орында қатып қалмау керек. Нақты дамыта білу керек. Мейлінше, хореография болмаса да, көпқой тренингтер курстар, мобилография

	саласы сол бойынша даму керек деп ойлаймын. Егер де 500-мыңнан ары қарай табыс көзін көбейткісі келсе ары қарай мүмкіндіктер көп. Мен ойлаймын олар өзінің жекеменшік курстарын ашу арқылы. Ең бірінші, әрине реклама деп ойлаймын, оқушыларды жинау мақсатында одан кейін оқушыларды дамыту, оқыту солардың қызығушылығын әрі қарай дамыту. Содан кейін би саласын жақсы меңгеруге үйрету. Би саласы бойынша қазіргі таңда естуім бойынша балабақшаларда бар екен, одан ары білмедім енді.
26.Сіз қандай жұмыс жасағыңыз келмейді жән енеге?	Мен жұмыс жасағым келмейді үкіметтің қолында себебі, неге екенін білмеймін бірақ, біреуге бағынышты болғым келмейді. Мұғалім болғым келмейді. Себебі, қазіргі таңда балаларға жауапкершілік өте көп. Оның жауапкершілігін алғым келмейді. Дәрігерде болғым келмейді. Жалпы айта кетсем сол, үкіметтің жұмысын жасағым келмейді, сол себептен жекеменшік курстарда өзім бастық, өзім би болғым келеді. Дәрігерде, мұғалімде де жауапкершілік көп. Себебі, мұғалімге баланы тәрбиелеу ең алдымен оның зейін ашу керек ал, дәрігерлерде адам денсаулығы адам өмірі маңыздырақ, сол себептен қорқамын. Ал би саласында көбіне енді жауапкершілік аз деп білемін, бірақ өзіндік жауапкершіліктер болады әрине, мұғалім дәрігерден қарағанда мейлінше азырақ.
27. Сізді қызықтыратын маман болу үшін не істеу керек екенін білесіз бе (сізді қызықтыратын мамандықтың атауы)?	Мамандықтар әрине ол бірінші хореография саласы, және де болашақта қазіргі таңда да дамып келе жатқан мобилография саласы, реклама, тренигтер, курстар, журналистика саласына да қатты қызығамын. Ең алдымен адам өз-өзін дамыту керек. Би саласы бойыншада білім жағынан болсада, ЖОО түсіп сол бойынша дайындалу керек деп ойлаймын. Өзім қосымша курстарға баруым керек деп ойлаймын.
28. Осы мамандықтың (қызығатын мамандықтың атауы) мектепте оқытылғанын қалайсыз ба? Неліктен?	Негізі жоқ! Неге үйткені мектепте бала білім алу керек деп, ал би саласы еркіндікқой тым қатты еркінсіп кетеді, ал спорт жағынан дене шынықтыру пәні жеткілікті деп ойлаймын, бірақ 45-минут бір күнге жеткілікті. Ал, би саласы қосымша сабақтар болса болады, бірақ пән ретінде енгізу дұрыс емес деп ойлаймын.
29. Мектепте бұл мамандық (қызығатын мамандықтың атауы) туралы бірдеңе айтты ма?	Ия, айтылды. Сабақ басталғалы осы бітіруші сыныптарға арнайы осындай тренигтер міндетті түрде жүргізіліп жатыр. Менің салам бойынша психолог апайымыздың кеңесі бойынша қосымша сабақтарға бару және де шығармашылық емтихандарға тынбай дайындалу керектігі айтылды. Өзім қосымша курс дей берми үйдеде дайындық жасасам болады. Себебі енді би саласы қатты қиын емес, өзіне ұнаған әуенді қосып, билегенге де болады.
30. Сіз бұл мамандық туралы қалай білдіңіз?	Жаңағы айтып өткенди туысқан әпкем би саласы бойынша жұмыс жасайды. Аса танымал емес, бірақ өзінің оқушылары, тәлімгерлері бар. Сол бойынша қызықтым. Кішкентай кезімнен би саласына көп емес бірақ бардым курстарға. Сол бойынша би саласына икемім бар деп ойлаймын, соған байланысты қызықтым, білдім, таныдым. Және сол бойынша алдағы уақытта жұмыс жасағым келеді.

31. Мамандық таңдауыңыз туралы ата-анаңыз біледі ме? Олар оған қалай қарайды? Олар не айтып жатыр?	Ия, ата-анам біледі. Ата-анаммен ақылдастым. Хореография саласын қолдады! Жалпы, дәстүрлі билерді жаңғырту оның барлығынан хабардар, алғашқы өзім таңдаған сәттен бастап ата-анаммен ақылдастым, қолдады, курс ашуыма да таңдауыма да еш қарсылық білдірмеді. Ары қарай дамуыма демеу беруде.
32. Мұғалімдер сіздің таңдаған мамандығыңыз туралы біледі ме? Олар оған қалай қарайды? Олар не айтып жатыр?	Мұғалімдер де сол пікір. Ата-анам жақтанда мұғалімдер жақтанда барынша демеу беріліп жатыр және де кеңестер беріліп жатыр. Айтып өткенди оқу басталғалы мұғалімдер жақтан пікірі жақсы болып жатыр. Осы мамандық таңдау бойынша психологқа жүгін депте кеңес берілді. Ешкімнің ешқандай қарсылығы жоқ, барынша мұғалімдер бізді қолдауда, демеуге әрқашан дайын!
33. Сенің таңдаған мамандығың туралы сыныптастарың біле ме? Олар оған қалай қарайды? Олар не айтып жатыр?	Достарымда да қарсылық жоқ. Оларда өзінің ұнаған пәндері бойынша дайындалып жатыр. Маған қарсы пікір келген жоқ! Оларданда жақсы демеулер бар, әрекет жасап жатырмыз. Сол шығармашылық емтиханға дайындалып жатырмыз.
34. Осы мамандықта жұмыс істеуге бірдеңе кедергі келтіруі мүмкін деп ойлайсыз ба? Не?	Ол мамандықта енді мен ойлаймын ешқандай кедергі болмайды деп. ЖОО бітіріп, өзім табыс көзім бойынша дамытып, курсымды ашып алсам, одан әрі дамытып оқушыларымды жинасам, ешқандай кедергілер болмайды деп ойлаймын. Бәсекелестік басқа да би курстарында болуы мүмкін, мен ойлаймын енді дамып отсаң ешқандай кедерлігер әсер етпиді деп. Үнемі ізденісте, даму үсінде болу қажет.
35. Жұмыста қандай қиындықтар болуы мүмкін деп ойлайсыз? Сіздің денсаулығыңыз жеткілікті ме және физикалық тұрғыдан жұмыс істеу қиын емес пе?	Денсаулық жағынан ондай кедергі жоқ деп ойлаймын. Бізде көз жағынан кішкене қиындықтар болуы мүмкін. Бірақ, физикалық дене бітіміміз сол би саласына кедергі емес деп ойлаймын. Себебі, қозғалыс, еркіндік бізде бар, ал көзге келетін болсақ оқушыларға қалай билеу керек, қалай икемделу керек екенін үйретсек, зейінін ашып алсақ жалғастырып кетедіғой енді. Біз тараптан ондай кедергі болады деп ойламаймын. Енді, мен үйрену икемделу жағынан қиындық болуы мүмкін деп ойлаймын. Кішкене қорқыныш бар. Себебі, бізде көру қабулетіміз бұзылған. Ары қарай дамыту, біреуден алып кету деген кішкене қиындау. Бірақ, оған қарамай дамуымыз керек, жылжуымыз керек, ол енді бір көзге қарап тоқтап қалуға болмайды. Алға жылжу керек.
36. Сіз таңдаған мамандығыңыз бойынша жұмысқа орналасу оңай болады деп ойлайсыз ба? Неліктен олай ойлайсың?	Жұмысқа орналасу жаңағы айтқанымдай біреудің қол астында жұмыс жасағым келмейді. Сол ЖОО бітіріп, өзім жеке меншік курс ашқым келеді. Керсінше мені емес мен басқаны жұмысқа алғым келеді. Біреудің қолында бағынышты жұмыс жасағым келмейді. Жұмыс табылады деп ойлаймын, себебі қазіргі таңда хорография саласы тапшы. Сол себебті ондай айтарлықтай кедергі болады деп ойламаймын. Жеке орталық ашуға мүмкіндігім бар. Қаржылайда, демеушілік жағынанда мүмкіндіктерім бар. Ата- анам, достарым, мұғалімдер барлық жағынан қолдау білдіруде. Қаржылай жеткілікті, шүкір!.
37. Мамандығың бойынша жұмысқа тұру үшін не істеу керек?	Ең алдымен ЖОО тәмамдәп, қосымша табыс бойынша өзімнің керек қаржылай жағынан қаржымды жинап, одан кейін мен ойлаймын ғимаратты қаланың орталығынан алу

	керек деп. Себебі, өткен кеткен адамдар бар, жастар көп жүретін жерлерде, көп білетін көп айтылатын жерлерде болғанын қалаймын. Сол себептен, ғимаратты қаланың орталығынан алуды және құрал-саймандарды түгелдеп одан ары ашылу салтанатын ұйымдастырып, кейінгі кезекте оқушылар мен тәлімгерлерімді жинау болып табылады. Ең алдымен, қазіргі таңда дамып жатқан тикток желісіне осы курс бойынша реклама жасау, сол арқылы дамиды естиді деп ойлаймын. Барынша бәсекелестік барысында оқушылардың қаржылай төлем ақыларын төмендетіп, жағдайларын жасау қажет деп санаймын. Қоғамға пайдамды тигізгім келеді.
38. Сізге жалғыз жұмыс істеу оңай ма, әлде ұжыммен, топпен жұмыс істеу оңай ма?	Әрине, ұжыммен. Себебі, бір адам барлығына үлгеруі мүмкін бірақ, қиын. Ал, ұжыммен ынтымақтастықпен барлығымыз бірге жұмысты жасау оңайырақ, қызықтырақ деп ойлаймын.
39. Сіз адам көп жерде жұмыс істегіңіз келе ме, әлде тыныш ортаны қалайсыз ба?	Тыныш ортада, өзіңнің қалаған адамдарыңмен, жақын адамдарыңмен, ұжымдастарыңмен тыныш жерде ақылдасып, әр адамның өз ой пікірлерімен алмасып, солар бойынша ақылдасу дұрыс деп ойлаймын. Енді, қазір дамыған заман дауыс өткізбегіні пластикалық есіктер өте көп, дамып жатыр барлығы. Кабинетімді сондай керемет материалдармен жабдықтағым деген ойдамын.
40.Егер сізге жұмыста бірдеңе ұнамаса немесе бір нәрсе дұрыс жасалмаса, Сізқалай әрекет етесіз?	Енді, мен өзім кішкентай кезімнен дегенім болса деген қалыппен жүремін. Неге екенін білмеймін өзімде сондай тік мінезділік бар. Сол себептен барынша ұжымдастастарыммен өзіме бағынуға және тиянақтылыққа үйретемін. Өзімнің дегенім болмаса өзімнің айтқаным болмаса ашуға бой алдырамын. Дегенмен де барынша олардың да, ойын тыңдауға тырысамын. Барлығы ойдағыдай өз әрекетімен, өз жоспарымен болғанын қалаймын.
40. 41. Сіздің жұмысыңыз (кәсібіңіз) адамдарға қандай пайда әкеледі?	Ең алдымен балалардың өсу, даму қимыл әрекеті. Енді, қазіргі таңда кішкене денсаулық жағынан қысылған балалар көптеп туылып жатыр, олардың саны өте көп. Қазіргі таңда дене бітімі келіспеген, бүкірлік деген сияқты жағдайлар кездеседі. Осының барлығының шешімі би деп ойлаймын. Қимылдаған сайын бұлшық ет қимылдайды, бойы өседі, даму процесі жүреді.
42.Сіздің жұмысыңыз (кәсібіңіз) Сізге қандай пайда әкеледі?	Маған пайда әкеледі ең алдымен: өзімнің денсаулығым, өзімнің қимыл әрекетім денсаулығым да пайдалы. Екінші жағынан қызығушылығымды одан әрі дамытқым келеді, келесі кезекте қаржылай табыс көзі, - деп ойлаймын.
43.Сіздің жұмысыңыз (кәсібіңіз) туыстарыңызға қандайпайда әкеледі?	Туыстарының балалары болса маған әкелуі мүмкін... Ал басқа жағынан енді білмедім. Табыс көзі жағынан олар ондай мұқтаж деп ойлаймаймын. Өз өмірлерін өздері сүріп жатырғой. Өздерінің балалары би саласына қызыққан болса алып келуі мүмкін деп қана қараймын, ал қалған жағын білмедім...
44. Айтыңызшы, адамдарға жұмыс істеу не үшін қажет?	Әрине енді қазіргі таңда даму керек, жылжу керек, ешкімнен қалмау керек, табыс көзін табу керек. Өз саланды ары қарай дамыту үшін, күнделікті өмірде жүру, ішу үшін, күнделікті іс-әрекет үшін ақша керек деп ойлаймын. Енді, әрекетке берекет дейді. Адам әрекетін жасаса берекеті де болады. Табыс көзі адамға міндетті түрде керек.

45. Егер мемлекет сізге көбірек жәрдемақы төлейтін болса, сіз жұмыс істемеуіңізге мүмкін бе?	Жоқ, себебі, мен өзім қызыққан салам бойынша дамығым келеді. Енді үкімет беріп жатыр екен деп отырып қамалуға да болмайды, адам жылжу керек. Үкімет қаншалықты көп беріп жатса, одан әрі дамып белестерді бағындыру керек деп ойлаймын. Соны керсінше пайдаланып түрлі курстар, тренингтер ашуға болады. Үйде отырғанша даму үстінде болған дұрыс.
46. Мектепте болашақ жұмысқа қалай жақсы дайындалу керектігі туралы сіздің пікіріңіз	Мен өзім би саласын таңдап отырмын. Шығармашылық емтиханға қазақ әдебиеті, оқу сауаттылығы кіреді. Ол бойынша мектепте дайындықтар өткізіп жатыр, түрлі пікірлер айтылып жатыр. Енді оған дайындықтар бар үздіксіз үйдеде қазіргі таңда онлайн курстар барғой тегін дайындалып жатырмыз, дамып жатырмыз. Енді бізде көру қабілеті бұзылғаннан кейін аудио жазбалар бар мен сол бойынша да дайындалып жатырмын. Әр кім өзінің таңдап отқан мамандығы бойынша мысалы дене шынықтыру өзінің түрлі жетістіктеріне жетіп жатыр. Ал мен би саласы бойынша алдағы уақытта қосымша сабақтарға барам, шығармашылық емтихан бойынша аудио бойынша дайындық жүргізудемін. Мектепте де мұғалімдер түрлі тестер, сабақтар әкеліп жатыр. Сол бойынша дайындалып жатырмыз.

Б есімді респонденттің болашақ кәсіби қызметі туралы сауалнамаға берген жауабын талдау барысында хореографиядағы әлемге айқын әрі тұрақты бағдарланғандығын көрсетеді.

Күшті жақтары:

Нақты мақсаты: Б хореограф болуға және өзінің би курсын ашуға бел буады. Ол осы мақсатқа жету үшін қажетті қадамдарды түсінуді қамтамасыз етеді (университетке оқуға түсу, қосымша оқыту, қаржылық жоспарлау, маркетинг).

Мотивация: оның жауаптары биге деген шынайы сүйіспеншілікке және осы құмарлықты басқалармен бөлісуге деген ұмтылысқа толы. Ол таңдаған кәсібін ұнататқанымен, жұмыс күнін қалай көретінін нақты сипаттап бере алмайды.

Әлсіз тұсы: Респондент өзінің кәсіби дамуындағы қиындықтарды ашық мойындайды. Көру қабілетінің бұзылуы оның оқуы мен білім алуына кедергі болуы мүмкін деп алаңдайды. Дегенмен, ол өзінің шектеулеріне мойынсұнбай, алға жылжуға және дамуға ниетті екенін көрсетеді. Бұл жауапта реализм мен қажырлылықтың үйлесімі байқалады. Респондент мемлекеттік мекемедегі жұмыстардың (мұғалім, дәрігер) жоғары жауапкершілігіне байланысты оларды таңдамайтынын айтады. Ол дербес жұмыс істеуді, өз бизнесін басқаруды жөн көреді, өйткені жеке курстарда жауапкершілік деңгейі төмен деп есептейді. Жауапта жауапкершіліктен қашып, дербестікке деген ұмтылыс айқын көрінеді. Ол бұл мәселелерден қашпайды немесе нақты шешімдерді ұсынбайды.

Жоспарлау: ол өзінің болашақ істерінің шығармашылық жағын ғана емес, сонымен қатар кәсіпкерлік жағын да ойластырды, соның ішінде қаржылық есептеулер мен маркетингтік ауысым (TikTok пайдалану).

Қоршаған ортаның қолдауы: Б ата-анасынан, мұғалімдерінен және сыныптастарынан қолдау алады, бұл мотивацияны айтарлықтай арттырады.

Тәжірибенің жоқтығы: бала кезінен билеуге құмар болғанына қарамастан, Б-ың бұл салада әлі кәсіби тәжірибесі және мүлдем дайындығы жоқтығын көрсетеді.

Кейбір белгісіздіктер: кейбір жағдайларда белгісіздік бар (мысалы, жұмыстағы қиындықтар туралы). Тәуекелдер мен оларды жеңу стратегияларын егжей-тегжейлі талданбаған.

Өз курсына тәуелділік: іс жүзінде кез-келген бизнес-модель өз курсының сәттілігіне негізделген. Жұмысқа орналасудың балама нұсқаларын қарастырмаған.

Б-өзінің болашақ мансабы туралы жарқын көзқарасы бар ынталы және мақсатты респондент. Ол жоспарлауға және қажет түсінуге жетілген көзқарасты білдіреді. Болашақта кәсіптік дағдыларды қосымша дамыту және бизнес саласындағы ой-өрісті кеңейту қажіттілігі бар. Оның жауаптары жоспарларды жүзеге асырудың жоғары мүмкіндігін көрсетеді.

ҚОРЫТЫНДЫ. Мүмкіндігі шектеулі оқушылардың арнайы мектеп жағдайындағы алдын-ала мамандыққа бағыттау дайындығының мотивациялық құрамдас бөлігіндегі анықталған мәселелерді талдау барысында біз бірнеше педагогикалық ұсыныстарды анықтадық:

1. Оқушылардың жеке қасиеттерін қалыптастыруға бағытталу (өзін-өзі тану және өзін өзгерту қабілеттері, тәуелсіздік, өзіне сенім, таңдау жасау және оған жауапкершілік арқалауды үйрену, мақсаткерлік, коммуникативтілік және т.б.).

2. Педагогтың профориентациялық қызметі жүйелі, кешенді, тұтас және үздіксіз болуы керек.

3. Педагогтың және білім беру мекемесінің кәсіби сала мамандарымен, сондай-ақ әртүрлі кәсіпорындар мен ұйымдармен өзара әрекеттестігі, оқушыларды оқыту (экскурсиялар) және жұмысқа орналастыру мақсатында.

4. Оқушылардың кәсіптік өзін-өзі анықтауына қатысты педагогтар мен оқу орындарының, сондай-ақ оқушылардың ата-аналарының бірлескен қызметі.

5. Жоғары сынып оқушыларын кәсіптік өзін-өзі анықтау іс-шараларына ерікті түрде қатыстыру.

6. Кәсіптік бағдар беру бойынша педагогикалық жұмыс оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, оларды жүзеге асырудағы қайшылықтарды толық қамтуы тиіс.

7. Кәсіптік өзін-өзі анықтау бойынша педагогтардың жұмысы жеке көзқарасқа негізделуі керек.

Осылайша, түзету мектептеріндегі кәсіптік бағдар беру жұмысы негізінен оқушылардың кәсіптік өзін-өзі анықтауын белсенді түрде ұйымдастырылған іс-шаралар арқылы кәсіптер әлемі туралы ақпарат алу және өзін-өзі тану шеңберін кеңейтуге бағытталуы керек.

Бұл мақала Қазақстан Республикасының Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитетінің бағдарламалық мақсатты қаржыландыруы аясында BR24993150-ОТ-24 «Мүмкіндігі шектеулі Білім алушыларды бейін алды даярлауға психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру» тақырыбында орындалды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі.

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы 2007 жылғы 27 шілдедегі.
2. Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі № 343 Заңы.
3. Rigg, John A. 2005. "Labour Market Disadvantage amongst Disabled People: A longitudinal perspective," CASE Papers 103, Centre for Analysis of Social Exclusion, LSE.
4. Lindstrom, Lauren, Bonnie Doren, and Jennifer Miesch. 2011. "Waging a Living: Career Development and Long-term Employment Outcomes for Young Adults with Disabilities." *Exceptional Children* 77(4): 423–434. DOI: <https://doi.org/10.1177/001440291107700403>
5. Myklebust, Jon O., and Finn O. Båtevik. 2014. "Economic Independence among Former Students with Special Educational Needs: Changes and Continuities from Their Late Twenties to Their Mid-Thirties." *European Journal of Special Needs Education* 29(3): 387–401. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.922791>
6. Langoy, Emmy Elizabeth. 2017. "Mellom mestring or avmakt: Faktorer som påvirker integrasjon i ordinært arbeid hos tidligere 'særvilkarselever' i videregående skole." ["Between Coping and Powerlessness: What Influences the Integration in Competitive Employment of Former Special Need Students from Upper Secondary Education?"] *Spesial pedagogika* 82(5): 57–69.

7. Batevik, Finn Ove. (2019). *From School to Work: Long-Term Employment Outcomes for Former Special Educational Needs Students*. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 21(1), pp. 158–166. DOI: <https://doi.org/10.16993/sjdr.595>

8. Таспенова, Г., Саткалиева, Т. (2016). Проблема трудоустройства лиц с ограниченными возможностями здоровья в Казахстане. *Национальная ассоциация ученых*, 5(21), 61–65.

9. ҚР Еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрлігі <https://www.gov.kz/memleket/entities/enbek/press/news/details/761665?lang=kk>

10. Ронова, Г.Н., Ронова, Л.А. (2013) *Финансовый энциклопедический словарь*. Москва: Издательский центр ЕАОИ.

11. Добровольская Т. А. О подходах к профессиональной ориентации подростков с детским церебральным параличом // *Коррекц. педагогика*. 2004. № 1 (3). С. 70-74.

12. Старобина Е.М. *Профессиональная подготовка лиц с умственной отсталостью: метод. пособие*. М.: ЭНАС, 2003. С. 21.

13. Адамус П. *Предпрофессиональная подготовка и профессиональная деятельность лиц с умеренной умственной отсталостью в Чешской республике*. *EDULEARN15 Proceedings*, 20157 С. 7379-7388.

14. Васенков Г.В. Адаптация и социализация выпускников школ VIII вида в процессе включения их в производственные отношения в условиях социума // *Коррекционная педагогика: теория и практика*. 2010. № 5 (41). С. 5–10.

References:

1. *Qazaqstan Respyblikasynyń Bilim týraly zańy 2007 jylǵy 27 shildedegi.*

2. *Kemtar balalardy áleymettik jáne medisinalyq-pedagogikalыq túzey arqyly qoldaу týraly Qazaqstan Respyblikasynyń 2002 jylǵy 11 shildedegi № 343 Zańy.*

3. Rigg, John A. 2005. *Labour Market Disadvantage amongst Disabled People: A longitudinal perspective*, "CASE Papers 103, Centre for Analysis of Social Exclusion, LSE.

4. Lindstrom, Lauren, Bonnie Doren, and Jennifer Miesch. 2011. "Waging a Living: Career Development and Long-term Employment Outcomes for Young Adults with Disabilities." *Exceptional Children* 77(4): 423–434. DOI: <https://doi.org/10.1177/001440291107700403>

5. Myklebust, Jon O., and Finn O. Båtevik. 2014. "Economic Independence among Former Students with Special Educational Needs: Changes and Continuities from Their Late Twenties to Their Mid-Thirties." *European Journal of Special Needs Education* 29(3): 387–401. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.922791>

6. Langoy, Emmy Elizabeth. 2017. "Mellom mestring or avmakt: Faktorer som påvirker integrasjon i ordinært arbeid hos tidligere 'særvilkarselever' i videregående skole." ["Between Coping and Powerlessness: What Influences the Integration in Competitive Employment of Former Special Need Students from Upper Secondary Education?"]. *Spesial pedagogika* 82(5): 57–69.

7. Batevik, Finn Ove. (2019). *From School to Work: Long-Term Employment Outcomes for Former Special Educational Needs Students*. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 21(1), pp. 158–166. DOI: <https://doi.org/10.16993/sjdr.595>

8. Taspenova, G., Satkalieva, T. (2016). Problema trýdoýstroistva lis s ogranichennymi vozmojnostámi zdorová v Kazahstane. *Nasionalnaia asosiasia ýchenyh*, 5(21), 61-65.

9. QR Еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрлігі <https://www.gov.kz/memleket/entities/enbek/press/news/details/761665?lang=kk>

10. Ronova, G.N., Ronova, L.A. (2013) *Finansovyi ensiklopedichesku slovar*. Moskva: Izdatelsku sentr EAOI.

11. Dobrovolskaia T. A. O podhodah k professionalnoi orientasu podrostkov s detskim serebralnym paralichom // *Korreks. pedagogika*. 2004. № 1 (3). S. 70-74.

12. Starobina E.M. *Professionalnaia podgotovka lis s ýmstvennoi otstalostú: metod.posobie*. М.: ENAS, 2003. S. 21.

13. Adamýs P. *Predprofessionalnaia podgotovka i professionalnaia deiatelnosť s ýmerennoi ýmstvennoi otstalost'ú v Cheshskoi respýblíke. EDULEARN15 Proceedings, 20157 C. 7379-7388.*

14. Vasenkov G.V. *Adaptasia i sosializasia vypýsknikov shkol VIII vida v prose vklúchenia ih v proizvodstvennyye otnoshenia v ýsloviah sosiýma // Korrektsionnaia pedagogika: teoria i praktika. 2010. № 5 (41). S. 5-10.*

МРНТИ 15.81.61

10.51889/2959-5967.2024.81.4.002

Суюндыкова Н.М.¹,  Тапалова О.Б.¹ 

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

ПОВЕДЕНЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ: ФЕНОМЕН, ПРОБЛЕМЫ, ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ

Аннотация

Поведенческое здоровье представляет собой одну из наиболее спорных и сложных областей в современной психологической литературе, научных исследованиях, законодательстве, а также в практике оказания психиатрической и психологической помощи. Сложности определения этого феномена обусловлены как размытостью его границ, так и различиями в подходах к его трактовке в мировой и современной казахстанской практике и науке. А в нашей стране корни этой неоднозначности можно найти в исторических факторах, которые оказали значительное влияние на развитие данного феномена и теориях о нем, а также на коллективное и индивидуальное сознание.

В статье рассматриваются подходы формирования представлений о поведенческом здоровье и нормах, нарушениях, связанных с ним. Анализируются последствия советского наследия в этих областях, а также их влияние на актуальные подходы к определению поведенческих расстройств. Особое внимание уделяется современному этапу развития клинической, судебной психологии и патопсихологии.

Статья подчеркивает значимость учета исторических контекстов и их воздействия на современные тенденции в казахстанской науке, что позволяет глубже понять специфику формирования подходов к поведенческому здоровью и его нарушениям, а также обуславливает необходимость адаптации этих подходов к международным стандартам в сфере психического и поведенческого здоровья и отхода от исторической обусловленности, которая препятствует внедрению более современных, универсальных и научно обоснованных методов.

Ключевые слова: поведенческое здоровье, психическое здоровье, поведенческие расстройства, зависимости, девиантное поведение.

Н.М. Сүйіндікова¹, О.Б. Тапалова¹

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

МІНЕЗ ҚҰЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ: ФЕНОМЕН РЕТІНДЕ, МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН ЗЕРТТЕУДІҢ БАҒЫТТАРЫ

Аңдатпа

Мінез-құлық денсаулығы қазіргі психологиялық әдебиетте, ғылыми зерттеулерде, заңнамада, психиатриялық және психологиялық көмек көрсету тәжірибесінде ең даулы әрі күрделі салалардың бірі болып табылады. Бұл феноменді анықтаудың күрделілігі оның шекараларының

анық еместігіне және оны әлемдік әрі қазіргі қазақстандық практика мен ғылымда әртүрлі түсіндірілуіне байланысты. Біздің елімізде мұндай екіұштылықтың түп-тамырлары осы феноменнің дамуына айтарлықтай әсер еткен тарихи факторларда, сондай-ақ ұжымдық және жеке сананың ерекшеліктерінде жатыр.

Мақалада мінез-құлық денсаулығы және оған қатысты нормалар мен бұзылулар туралы түсініктерді қалыптастыру тәсілдері қарастырылады. Кеңес дәуірінен қалған мұраның осы салаларға тигізген әсері және оның қазіргі бұзылыстарды анықтау тәсілдеріне ықпалы талданады. Клиникалық, сот психологиясы және патопсихологияның қазіргі даму кезеңіне ерекше назар аударылады. Мақалада тарихи контексттерді және олардың қазақстандық ғылымның қазіргі үрдістеріне әсерін ескеру маңыздылығы атап өтіледі.

Бұл зерттеу мінез-құлық денсаулығына және оның бұзылыстарына қатысты тәсілдерді қалыптастыру ерекшеліктерін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді және елімізде психикалық денсаулық саласында халықаралық стандарттарға сәйкестендірудің, сондай-ақ тарихи негізделген факторлардан арылудың қажеттілігін көрсетеді, себебі олар неғұрлым заманауи, әмбебап және ғылыми дәлелденген әдістерді енгізуге кедергі келтіреді.

Түйін сөздер: мінез-құлық денсаулығы, психикалық денсаулық, бұзылулар, мінез-құлық бұзылыстары, басыбайлылық, девиантты мінез-құлық.

Suyundykova N.M.,¹ Tapalova O.B.

¹Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan)

BEHAVIORAL HEALTH: PHENOMENON, PROBLEMS AND RESEARCH APPROACHES

Abstract

Behavioral health constitutes one of the most debated and intricate fields in contemporary psychological literature, scientific inquiry, legislation, and the practice of psychiatric and psychological care. The challenges in defining this phenomenon stem from both the ambiguity of its boundaries and the diverse approaches to its interpretation within global and modern Kazakhstani contexts. In Kazakhstan, the roots of this ambiguity are embedded in historical factors that have profoundly shaped the development of this concept, as well as its associated theories, influencing both collective and individual consciousness. This article explores the various approaches to conceptualizing behavioral health, along with the norms and disorders linked to it. It further examines the influence of the Soviet legacy on these areas and its impact on current methodologies for identifying behavioral disorders. Particular attention is given to the recent developments in clinical, forensic psychology, and pathopsychology. The article underscores the significance of acknowledging historical contexts and their influence on current trends in Kazakhstani science, thereby enabling a deeper understanding of the unique formation of approaches to behavioral health and its disorders. It also emphasizes the need to align these approaches with international standards in mental health, moving away from historically ingrained constraints that hinder the adoption of more modern, universal, and scientifically validated methods.

Keywords: behavioral health, mental health, behavioral, conduct disorder, substance use disorders.

ВВЕДЕНИЕ Поведенческое здоровье представляет собой сложный и многогранный феномен, границы которого трудно определить в силу наличия множества различных подходов, отсутствия четких критериев и многообразия социальных, исторических и культурных различий. В современной науке данный феномен остается предметом дискуссий, в том числе в связи с его размытыми границами и отсутствием единых теоретических и методологических основ. В особенности это касается категориального аппарата поведенческого здоровья, которое

не всегда однозначно определено и интерпретируется по-разному в зависимости от научной парадигмы и культурного контекста.

В казахстанском законодательстве феномен *«поведенческое здоровье»* отсутствует, и вместо него используется более узкое понятие *«психическое здоровье»*. Согласно п. 209 ст. 1 Кодекса Республики Казахстан от 7 июля 2020 года № 360-VI ЗРК «О здоровье народа и системе здравоохранения» (далее – Закон «О здоровье народа») [1], психическое здоровье определяется как *«состояние благополучия, при котором каждый человек может реализовать свой собственный потенциал, справляться с обычными жизненными стрессами, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего сообщества»*. Таким образом, нормативные основы избегают концепта поведенческого здоровья как самостоятельного феномена в сфере здоровья и благополучия населения.

С другой стороны, как в законодательстве, так и на научном теоретическом поприще присутствует термин *«психические и поведенческие расстройства»*, который признается группой заболеваний, характеризующихся нарушением психической деятельности, в соответствии с международной классификацией болезней (МКБ). Поведенческие расстройства, таким образом, законодательно признаны, но отнесены к нарушениям психической деятельности. Более того, законодательная база усугубляет смешение понятий: согласно п. 2 ст. 1 Закона «О здоровье народа», термины *«психическое заболевание»*, *«психическое расстройство»* и *«психическое, поведенческое расстройство (заболевание)»* считаются равнозначными. Это приводит к стиранию различий между психическими и поведенческими аспектами здоровья и способствует смешению терминологий, что усложняет дальнейшие исследования в этой области.

В документах Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) основное внимание уделяется понятию психического здоровья, охватывающего широкий спектр факторов, влияющих на общее состояние здоровья и благополучия человека. Согласно определению ВОЗ, психическое здоровье — это состояние благополучия, при котором человек может реализовать свои способности, справляться с обычными жизненными стрессами, продуктивно работать и вносить вклад в жизнь своего сообщества. Следует отметить, что ВОЗ не предоставляет отдельного определения термина *«поведенческое здоровье»*. Этот термин чаще используется в некоторых странах для описания взаимосвязи между поведением и благополучием, включая такие аспекты, как употребление психоактивных веществ, питание и физическая активность [2].

Кроме того, в научной литературе часто наблюдается использование терминов *«расстройство»* и *«нарушение»* в области психической патологии как синонимов, что еще больше запутывает понимание сущности поведенческого здоровья. Эти термины часто взаимозаменяемы в контексте клинической медицины и психологии, что затрудняет их точное определение и границы [3, с. 681].

Если исходить из традиционной методологии медицины и психологии, согласно которой концепты *«норма-патология»* разделяются на две категории – *«норма-аномалия»* и *«здоровье-патология»*, то данная ситуация демонстрирует проблему, связанную с тем, что поведенческие нарушения рассматриваются как патология. Вопрос остается в том, к чему конкретно относится эта патология – к нарушениям поведенческого аспекта или к состоянию здоровья в целом.

Таким образом, целью данной статьи является выявление и анализ проблем, связанных с категориальным аппаратом поведенческого здоровья и связанных с ним нарушений, а также рассмотрение его законодательного и научного контекстов в Казахстане. Анализ данных проблем позволит уточнить определение поведенческого здоровья и внести ясность в использование его терминологической базы, что, в свою очередь, создаст более устойчивые теоретические и практические основания для дальнейших исследований и разработки стратегий по улучшению здоровья населения.

ЛИТЕРАТУРНЫЙ ОБЗОР. Одним из первых ученых, предложивших определение поведенческого здоровья (behavioral health) был Джозеф Доминик Матаратто В своем

определении он подчеркивал, что поведенческое здоровье является междисциплинарной областью, ориентированной на продвижение философии здоровья, которая акцентирует индивидуальную ответственность за применение знаний и методик, разработанных в рамках поведенческих и биомедицинских наук. Это направление направлено на поддержание здоровья и профилактику заболеваний и дисфункций через различные формы деятельности, как инициированные самим человеком, так и коллективные [4, с. 813]. Таким образом, Матараццо акцентировал внимание на важности индивидуальной ответственности в поддержании человеческого здоровья, подчеркивая активную роль самого человека в принятии решений. Поведенческое здоровье, по мнению ученого, подразумевает не только реактивное вмешательство в случае возникновения проблемы, но и проактивные стратегии, направленные на предупреждение возможных негативных последствий.

Кроме того, Матараццо считал, что психология занимает уникальное место в развитии поведенческого здоровья. Он утверждал, что поведенческое здоровье — это область, в которой психология, включая все ее субспециальности, обладает уникальными возможностями для значительного вклада в эту область. Он подчеркивал, что психология, как дисциплина с долгой историей изучения человеческого поведения и особенно индивидуального поведения, располагает научной базой, практическим прикладным опытом и образовательной поддержкой, чтобы немедленно начать вносить существенный вклад в развитие междисциплинарной области поведенческого здоровья [4, с. 814]. Психология, по его мнению, благодаря своему опыту в изучении человеческого поведения, может предоставить научные знания и методы, которые являются неотъемлемыми для успешного функционирования поведенческого здоровья.

Наравне с Дж. Матараццо, пик необходимости развития поведенческого здоровья как междисциплинарной отрасли в зарубежной клинической психологии был отмечен также другими исследователями, чьи работы сосредоточены на значимости поведенческих факторов. Несмотря на то, что поддержание мнения Матараццо не привело к конкретным изменениям и достижениям, все же были достигнуты определенные начальные успехи. Эти успехи касались поведенческого управления такими состояниями, как боль [5], сексуальная дисфункция [6], эссенциальная гипертензия [7], злоупотребление алкоголем [8], ожирение [9], а также социально-психологические стратегии, направленные на предотвращение курения среди детей [10]. Также были зафиксированы начальные успехи в определении роли поведенческих факторов в этиологии и эпидемиологии возрастающего количества медицинских расстройств, связанных со стрессом [11], которые ежегодно приводили к огромным экономическим потерям и человеческим страданиям. Эти достижения демонстрировали значительный потенциал поведенческого здоровья и отмечалось, что поведенческое здоровье представляется идеей, развитие которого имеет огромное значение как для науки, так и для общественного здоровья, и требует дальнейших инвестиций и внимания для укрепления их научной основы, и распространения в практике.

Матараццо выделял ключевые составляющие поведенческого здоровья, которыми, по его мнению, именно психологи должны были заниматься. Он подчеркивал, что исследования в этой области должны включать разработку и внедрение методов, которые помогли бы нашим гражданам, находящимся в состоянии текущего здоровья, в следующих аспектах: 1) воздержание от курения табака, злоупотребления алкоголем, наркотиками и другими вредными веществами (предотвращение различных форм зависимостей); 2) здоровье питания (предотвращение расстройств пищевого поведения); 3) поддержание здоровья полости рта; 4) поведение, связанное с соблюдением правил безопасности на дорогах; 5) регулярные физические упражнения; 6) установление правильных привычек сна и отдыха; и 7) соблюдение базовых стандартов безопасности на дому, на дороге и на рабочем месте. Эти примеры подчеркивают, на его взгляд, разнообразие областей, в которых поведенческое здоровье может способствовать поддержанию здоровья на индивидуальном, общественном и государственном уровнях [12, с. 5]. Особое внимание было уделяно тому, что расстройства в данных сферах приводят к значительным

потерям как на индивидуальном уровне, так и на уровне общества и государства, что делает необходимым активное вмешательство и предотвращение данных проблем. Потери, связанные с вредными привычками, недостаточной активностью и несоблюдением элементарных мер безопасности оказывают влияние не только на личное здоровье человека, но и влекут за собой значительные экономические и социальные издержки.

Матараццо считал, что данная область предоставляет уникальные возможности для психологов всех специализаций для реализации своих знаний и навыков в контексте здоровья. По его мнению, в формировании поведенческого здоровья как междисциплинарной отрасли могли бы внести значительный вклад такие направления, как социальная, биологическая, экспериментальная и физиологическая психология — к исследованию и практическому применению своих знаний в данной области [12, с. 13].

Подход автора отражает комплексное видение роли психологии в улучшении общественного здоровья. Он призывал к широкому участию психологов различных специализаций, поскольку именно их знания и навыки способны оказать существенное влияние на изменение поведения, что приведет к улучшению как индивидуального, так и общественного здоровья.

Глобальные исследования, анализируемые в историческом контексте, показали существенную роль поведенческого здоровья как неотъемлемой части глобального здоровья. Идея поведенческого здоровья, рассматриваемого как ключевой компонент общего благополучия, нашла поддержку и развитие в дальнейших научных исследованиях и междисциплинарных разработках. В анализируемых современных исследованиях предложено множество подходов к интеграции поведенческого здоровья в систему здравоохранения, что подчеркивает его значение для общественного здоровья.

Однако в этой области также остается немало нерешенных вопросов и проблем. Отмечается, что интеграция поведенческого здоровья только начинает разрабатывать стандартизированную терминологию, и различные подходы в этой сфере формируются исходя из различных интеллектуальных, географических, организационных и дисциплинарных традиций. При этом определения в данной области чаще всего подчеркивают ценности, принципы и цели, а не функциональные особенности, необходимые для признания конкретной реализации как «подлинного примера» интеграции поведенческого здоровья. Отсутствие единой терминологии для допустимых альтернатив создает риск восприятия интеграции поведенческого здоровья как сферы, где «все приемлемо» [13, с.1].

В настоящее время поведенческое здоровье определяется как совокупность любых поведенческих проблем, влияющих на здоровье, включая психические расстройства (Mental Health, MH) и нарушения, связанные с употреблением психоактивных веществ (Substance Abuse, SA), физические симптомы, вызванные стрессом, а также активное участие пациентов и их поведенческие аспекты, влияющие на здоровье [13, с.9; 14]. Это широкое определение подчеркивает сложность и многообразие поведенческого здоровья, охватывающего как психические, так и соматические аспекты здоровья человека, где поведение играет ключевую роль.

Понятие поведенческого здоровья в современном глобальном контексте не только сохраняет свою актуальность, но и расширяется благодаря междисциплинарным подходам и новым стратегиям интеграции. Это связано с тем, что поведенческие факторы, такие как курение, особенности питания и физической активности, употребление алкоголя, сексуальное поведение и избегаемые травмы, являются одним из наиболее значимых факторов, влияющих на смертность. Прогнозы глобального бремени заболеваний на следующие два десятилетия включают рост числа неинфекционных заболеваний, что подчеркивает важность изучения и внедрения стратегий для улучшения поведенческого здоровья [15].

В соответствии с таким пониманием поведенческого здоровья, на сегодняшний день разработаны ряд нарушений поведенческого здоровья, которые, признаны в качестве поведенческих расстройств по DSM-5 в *широком* и *узком* понимании [16].

В широком смысле понятие «поведенческие расстройства» охватывает широкий спектр нарушений, включая агрессию, возбуждение, антисоциальное поведение, избегание, поведенческий фенотип, накопительное поведение, компульсии, криминальное поведение, расторможенность, поддержание здоровья, импульсивность, раздражительность, повторяющиеся действия, сексуальное поведение и суицидальные мысли или поведение. Эти нарушения могут быть ассоциированы с различными расстройствами, такими как острое стрессовое расстройство, анорексия, аутизм, расстройства пищевого поведения, бредовые расстройства, игровые зависимости и другие. Нарушения могут варьироваться от легких поведенческих отклонений до выраженных форм, приводящих к значительным социальным и функциональным последствиям.

В узком смысле термин «Disruptive, Impulse-Control, and Conduct Disorders» охватывает расстройства, связанные с проблемами самоконтроля эмоций и поведения, которые включены в DSM-5. Эти расстройства характеризуются поведением, нарушающим права других (например, агрессия, разрушение имущества) и/или вызывающим значительный конфликт с социальными нормами или авторитетами. К данной категории относятся оппозиционно-вызывающее расстройство, интермиттирующее взрывное расстройство, расстройство поведения, антисоциальное личностное расстройство (описываемое в главе «Расстройства личности»), пиромания, kleптомания и другие указанные и не указанные расстройства, связанные с нарушением импульсного контроля и поведения. Хотя все расстройства этой группы связаны с проблемами эмоциональной и поведенческой регуляции, различие между ними определяется акцентом на проблемах в этих двух аспектах самоконтроля. Например, критерии расстройства поведения в основном подчеркивают плохо контролируемые действия, нарушающие права других или основные социальные нормы.

Исторический и социокультурный контекст исследуемой проблемы. В казахстанском контексте, как уже было отмечено во введении, концепция и феномен «поведенческого здоровья» отсутствуют как таковые, в то время как на законодательном и практическом уровнях признается существование поведенческих расстройств.

Исторически сложилось так, что нарушения, которые современная классификация относит к расстройствам поведенческого здоровья, рассматривались преимущественно через призму девиантного поведения. Долгое время эти нарушения не ассоциировались с клинической психологией и психиатрией, а рассматривались как нарушения социальных норм, что предполагало ответственность и наказание, а не клиническое вмешательство. Такой подход был обусловлен значительным влиянием исторического и советского социокультурного контекста, который формировал восприятие поведенческих нарушений в качестве отклонений от социально приемлемых норм.

Концепция девиантного поведения в советском контексте преимущественно анализировалась через призму правовых санкций и мер социального воздействия. Это привело к тому, что клиническая диагностика и терапевтическое вмешательство отошли на второй план, что значительно затруднило развитие систем, способных предоставить необходимую помощь на уровне здравоохранения и психологической поддержки и помощи. В итоге, на протяжении длительного времени девиантные формы поведения, включая аддикции, рассматривались исключительно как социальная проблема, требующая принудительного исправления и репрессивных мер, а не как медицинская и поведенческо-психологическая проблема, требующая комплексного психиатрического или клинко-психологического вмешательства.

К примеру, исторический анализ *проблемы алкогольной аддикции* в СССР показывает, что в период с 1960-х по 1980-е годы смертность, вызванная злоупотреблением алкоголем, увеличилась до 47%, и каждый третий взрослый мужчина погибал из-за последствий алкогольной зависимости. К середине 1980-х годов пьянство и алкоголизм приобрели масштаб национальной катастрофы. В состоянии опьянения люди часто погибали от несчастных случаев: тонули, замерзали на улице, погибали в пожарах, выпадали из окон и становились жертвами дорожно-транспортных происшествий. Вытрезвители, психиатрические, наркологические и

другие лечебные учреждения не могли справиться с наплывом пациентов, хронически испытывая нехватку мест [17, с. 32]. В связи с этим 17 мая 1985 года был принят Указ «Об усилении борьбы с пьянством», который стал началом радикальных мер по решению проблемы алкоголизма и привел к созданию государственной комиссии для разработки эффективных мер по отрезвлению населения [18]. В рамках государственной антиалкогольной кампании принимались жесткие меры по предотвращению употребления спиртных напитков в общественных местах, таких как парки, скверы и поезда дальнего следования. Нарушители, обнаруженные в состоянии алкогольного опьянения, сталкивались с серьезными социальными последствиями, в частности, с проблемами на рабочем месте. Употребление алкоголя на рабочем месте могло привести к увольнению, а для членов Коммунистической партии — к исключению из ее рядов.

Организация обществ трезвости в СССР не была новой инициативой. Впервые подобные меры принимались еще при И. В. Сталине: в 1929 году советское правительство инициировало массовые закрытия питейных заведений, которые преобразовывались в трезвеннические столовые и чайные. Кроме того, издавались специализированные журналы, такие как «Трезвость и культура», которые активно пропагандировали здоровый образ жизни, отвергали и осуждали алкоголь [19, с. 73–79].

В советском обществе *поведенческие расстройства охватывали не только патологические состояния, но и последствия вынужденных объективных обстоятельств*. К примеру, в начале становления советского государства произошла *криминализация сиротства*, что привело к необоснованному стигматизированию детей, чья жизнь оказалась разрушенной из-за трагических обстоятельств, лишивших их поддержки и опеки семьи.

Катастрофические события, сопряженные с многочисленными потерями людей в начале становления советского государства, привели к глубокому социальному кризису, в результате которого в СССР появилось множество беспризорных детей — от 4,5 до 7 миллионов по разным оценкам. Ситуация требовала срочных мер по ресоциализации этих детей, и на этом фоне по всей стране начали создаваться трудовые коммуны.

Эти учреждения, находившиеся под управлением Народного комиссариата внутренних дел (НКВД), не только решали проблему беспризорности, но и служили местом перевоспитания через труд. Такой подход был частью государственной стратегии создания нового общества, в котором трудовая деятельность играла ключевую роль в формировании личности, отвечающей идеалам советского государства [20, с. 7-19]. Дети, оказавшиеся беспризорниками, попали в социально уязвимое положение и советские власти решили организовать для них трудовые колонии. В колониях детей включали в трудовую деятельность, что рассматривалось как основное средство воспитания, направленное на устранение беспризорности и внедрение трудовой этики и коллективизма — ценностей, важнейших для советского общества.

Криминализация сиротства коснулась и Казахстана. Изучение архивных данных показывает, что значительное сокращение количества детских учреждений сопровождалось переводом детей в трудовые колонии, а также критическим уменьшением числа педагогических и обслуживающих работников [21]. Из архивных материалов следует, что дети, достигшие определенного возраста и переставшие подходить для содержания в детских домах, переводились в трудовые колонии. В одном из архивных документов описано решение о преобразовании одного из детских домов в трудовую колонию с целью размещения в ней детей старшего возраста из других учреждений. Организация трудовой деятельности в колониях учитывала местные условия и предполагала обучение детей различным ремеслам, сельскохозяйственным и другим полезным навыкам. Таким образом, дети, переросшие возраст воспитанников детских домов, фактически оказывались в системе, где основной задачей становилось не получение образования, а приобретение трудовых навыков под строгим надзором: *«Дефективный детский дом реорганизовать в трудовую колонию, влив туда и всех переросших детский возраст детей из остальных детских домов. Колонию организовать на*

трудовых началах, для чего сообразуясь с местными условиями, представить детям возможность приучаться в различных мастерских общественно-полезному труду: ремесленно-кустарному, а в сельских местностях сельскохозяйственному труду» [22].

Среди поведенческих нарушений, указанных в DSM-5 и требующих психологических вмешательств, в советский период многие из них подвергались криминализации, причем эти меры выходили за рамки ранее рассмотренных проблем. Такие явления, как бездомность (проблемы с жильем) и безработица (профессиональные проблемы) также были криминализированы, вплоть до уголовного преследования. Например, в постановлении Совета Министров СССР от 19 июля 1951 года № 2590-1264с органам милиции и охраны МВД СССР на железнодорожном и водном транспорте предоставлялось право вносить предложения о выселении в отдаленные районы СССР на пять лет с обязательным привлечением к трудовой деятельности бродяг, не имеющих определенных занятий и места жительства [23, с. 105]. Порядок реализации этих мер был определен пунктом 14 данного постановления, согласно которому принятие решения о выселении находилось в компетенции Особого совещания при МГБ СССР [23, с. 105]. Впоследствии, 23 июля 1951 года, был принят указ Президиума Верховного Совета СССР «О мерах борьбы с антиобщественными, паразитическими элементами», которым предусматривалось наказание за эти деяния в виде лишения свободы сроком на пять лет и определялся круг лиц, к которым он мог применяться (мужчины в возрасте от 18 до 55 лет, женщины — от 18 до 50 лет). Эта репрессивная практика сохранялась в правовой системе СССР вплоть до его распада. Важно отметить, что среди задержанных под данными мерами 70 % составляли ветераны войны и труда, а 20 % — лица, оказавшиеся во временной нужде [24, с. 23].

Таким образом, становится очевидным, что люди, возможно, страдающие посттравматическим стрессовым расстройством (ПТСР) после войны или имеющие психические и поведенческие проблемы, связанные с бездомностью и профессиональной дезадаптацией, вместо клинического лечения подвергались уголовному и иному виду ответственности, вплоть до лишения свободы.

Проведенный анализ показывает, что поведенческие проблемы, связанные с социально-экономическими обстоятельствами и требующие, с точки зрения современной клинической психологии, терапевтического вмешательства, в советском контексте рассматривались через призму уголовного преследования. Отсутствие признания бездомности и безработицы как психологических стрессоров, требующих вмешательства, подчеркивали системные недостатки в обеспечении комплексной психосоциальной поддержки. Такие меры отражали государственную идеологию, ориентированную на репрессивные и корректирующие методы вместо клинической помощи.

МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ. Методология, использованная в данном исследовании, основывалась на применении качественных методов, таких как *исторический, контекстуальный, документальный и сравнительный* анализы. Эти подходы позволили более полно изучить исследуемую проблему в ее временном и социальном контексте, выявить ключевые закономерности и особенности, присущие объекту исследования. *Исторический анализ* обеспечил понимание эволюции изучаемого феномена во времени, *контекстуальный анализ* позволил рассмотреть его в рамках социальной среды, *документальный анализ* обеспечил глубокое изучение источников и данных, относящихся к предмету исследования, а *сравнительный анализ* позволил выявить различия и сходства между объектами исследования в разных контекстах, что способствовало более глубокому пониманию изучаемого явления.

Экспериментальное исследование осуществлялось с помощью метода нарративного анализа как метода качественного контент-анализа устных историй и рассказов; метод — мотивационное интервью; также были использованы архивные исследования.

Применялся метод устных и письменных опросов, анкетирования. В рамках исследования были разработаны авторские опросники, направленные на подтверждение основной гипотезы.

Сбор данных с помощью анкетирования проводился в период с сентября по ноябрь 2024 года. Авторские анкеты были тщательно разработаны с учетом обширного опыта авторов в таких областях, как академические исследования и психологическое консультирование (с использованием таких направлений как психологическая терапия травмы, экзистенциальный анализ и логотерапия, групповая психотерапия), судебные психологические и кросс-культурные исследования. Данный подход обеспечил высокое качество и валидность собираемых данных, что позволило получить надежные результаты.

Особое внимание в исследовании было уделено поддержанию последовательности методологии анкетирования, включая формулировки вопросов и варианты ответов. Это имеет ключевое значение для точного выявления изменений в общественном мнении и поведении, а также для обеспечения надежности и валидности научных выводов [25, с. 1]. Последовательность в формулировке вопросов также играет важную роль в сохранении научной значимости результатов, поскольку она напрямую влияет на надежность и сопоставимость данных на протяжении всего периода исследования. Методологически последовательные опросы позволяют отслеживать тренды с высокой степенью точности, одновременно учитывая изменения в общественных нормах и фиксируя изменения в мнениях и поведении.

При формулировании данных анкет автор сознательно отказался от использования существующих опросников. Это решение было обусловлено пониманием того, что различия в формулировке вопросов могут приводить к различным интерпретациям в разных культурных контекстах, что, в свою очередь, может исказить результаты. В связи с этим, разработка вопросов анкеты была направлена на учет исторических, культурных и социальных особенностей, характерных для нашей страны, что обеспечило релевантность и валидность собираемых данных.

ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ВЫБОРКИ:

Размер выборки. В опросе приняли участие 393 респондента, которые предоставили данные о своем детском опыте различных форм дисциплинарных действий, включая физическое и эмоциональное подавление. Опрос проводился на казахском и русском языках для обеспечения разнообразного языкового представительства. Из общего числа респондентов:

- Казахоязычная группа составила 51% (200 респондентов).
- Русскоязычная группа составила 49% (193 респондента) (рис. 1).

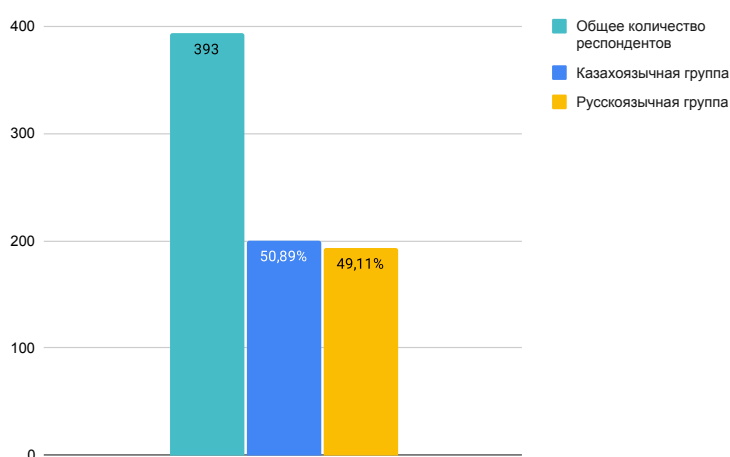


Рисунок 1 – Размер выборки

Гендерный состав. Распределение респондентов по полу было следующим:

- Мужчины составили 23% выборки, всего 90 человек, из них 58 русскоязычных и 32 казахоязычных.

- Женщины составили 77% выборки, всего 303 человека, из них 168 казахоязычных и 135 русскоязычных (рис. 2).

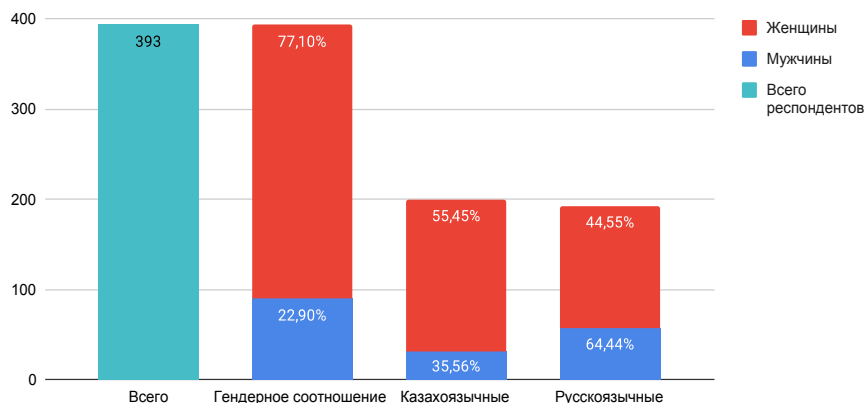


Рисунок 2 – Гендерный состав

Возрастное распределение. Респонденты составляли на четыре возрастные группы, что позволило охватить широкий возрастной диапазон:

- Возраст 18–34 лет: в эту группу вошли 161 человек, что составило 41% от общего числа участников.

- Возраст 35–44 лет: 166 человек, что составило 42,2% респондентов.

- Возраст 45–54 года: всего 46 человек, что составило 11,7% выборки.

- Возраст 55 лет и старше: самая малая группа, включающая 20 человек, что составило 5,1% респондентов (рис. 3).

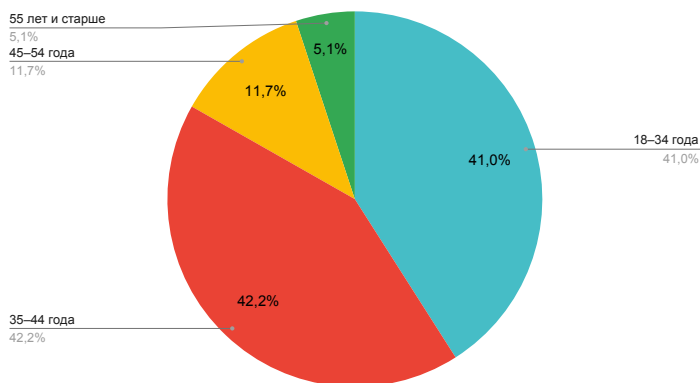


Рисунок 3 – Возрастное распределение

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ДИСКУССИЯ Проведенное экспериментальное исследование по результатам анкетирования и опроса позволило выявить *психологические предикторы проявлений агрессивного поведения как формы девиантного поведения*

Для обоснования основного тезиса о необходимости учета психологических факторов нарушений поведенческого здоровья, в период с сентября по октябрь 2024 года было проведено эмпирическое исследование в форме серии опросов. Анкетирование основывалось на тщательной разработке, учитывающей многолетний опыт авторов в психотерапии и консультировании, а также в проведении судебных и межкультурных исследований.

В качестве предмета исследования было выбрано агрессивное поведение как часть домашнего насилия, которое представляет собой актуальную проблему в нашей стране,

сопровожающуюся тенденцией к усилению криминализации и ужесточению ответственности за его проявления. В условиях подобных изменений в законодательстве и обществе возникла необходимость изучения психологических причин насильственного поведения как формы девиантного поведения.

Дополнительным основанием для проведения исследования послужило признание многих форм поведенческих нарушений, которые были отмечены выше в других разделах этой статьи (аддиктивные поведения, зависимости) в нашей стране в качестве патологических состояний и расстройств поведения. Таким образом, целью исследования было более глубокое понимание факторов, способствующих развитию насильственных форм поведения, что важно для разработки эффективных превентивных и терапевтических стратегий. Полученные результаты свидетельствуют о следующем:

Результаты исследования подчеркивают, что насилие и девиантное поведение имеют психологические корни, и для их эффективного предотвращения недостаточно лишь ужесточения юридической ответственности. Необходимо уделить внимание исследованию психологических предикторов насилия, а также вопросам поведенческого здоровья.

Среди казахоязычных респондентов 91,2% подтвердили, что применяют насильственные дисциплинарные методы по отношению к своим детям, которые они испытывали в детстве. Аналогично, 84,7% русскоязычных респондентов сообщили, что они интегрировали эти методы в свою жизнь и могут использовать их в отношении своих детей (рис. 4).

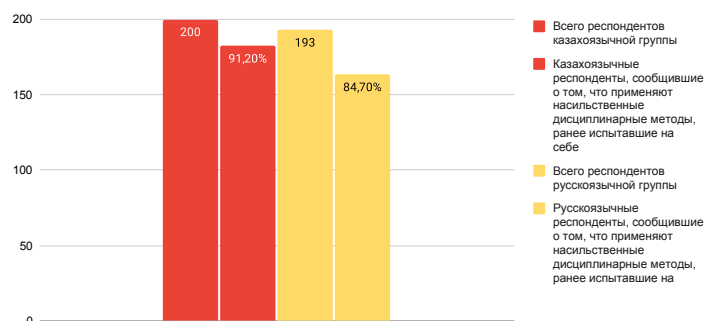


Рисунок 4 – Переживание и последующее применение насильственных дисциплинарных методов

Также 73,34% казахоязычных и 66,8% русскоязычных участников сообщили о частом применении физического насилия как дисциплинарной тактики. Это указывает на значительное распространение физического наказания в детстве респондентов (рис. 5).

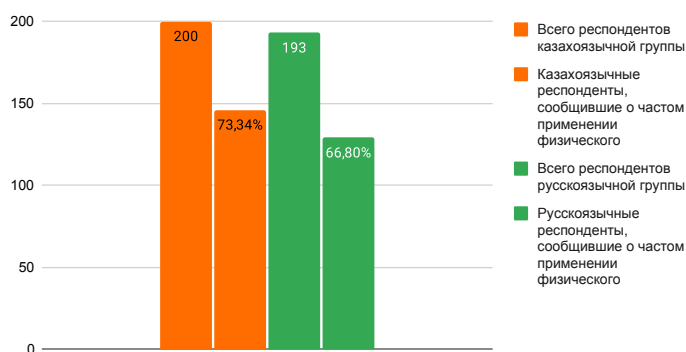


Рисунок 5 – Физическое насилие как дисциплинарная тактика

Кроме того, 85,45% казахоязычных и 90,1% русскоязычных респондентов сообщили, что их личные потребности и желания систематически игнорировались (рис. 6).

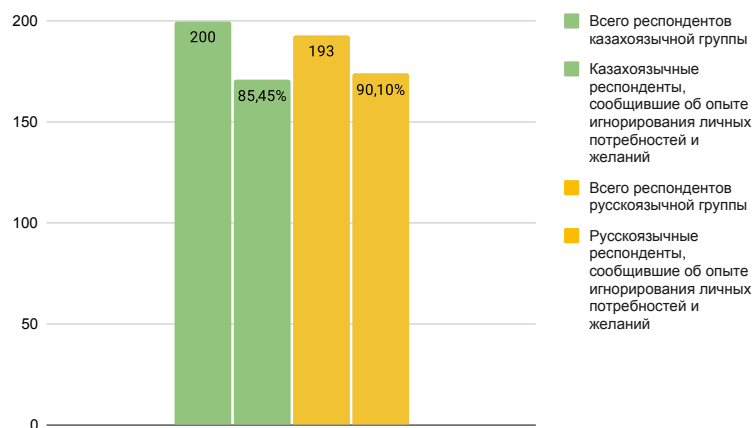


Рисунок 6 – Игнорирование личных потребностей и желаний

Ограничение эмоционального выражения также было распространенной темой, о чем сообщили 78% казахоязычных и 83,5% русскоязычных участников. Это указывает на то, что подавление эмоционального самовыражения и игнорирование потребностей детей может стать важным фактором формирования насильственного поведения (рис. 7).

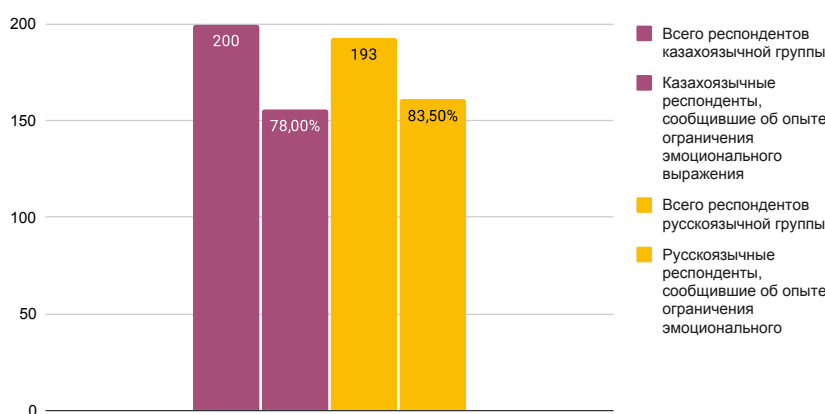


Рисунок 7 – Ограничение эмоционального выражения

Результаты экспериментального исследования показывают, что ранний опыт подавления, будь то физическое или эмоциональное, формирует предрасположенность к насилию по отношению к уязвимым группам во взрослом возрасте. По мере взросления такие индивиды бессознательно воспроизводят модели насильственного поведения, поддерживая цикл доминирования и контроля. Преобладание таких подходов в воспитании свидетельствует о глубоко укоренившихся представлениях о допустимости насилия, что приводит к устойчивому циклу его воспроизводства в казахстанском обществе.

Многочисленные исследования по выявлению психологических особенностей исследуемой проблемы показывают, что пережитое насилие оставляет длительные последствия для искажения психики, включая посттравматические расстройства. Карательные меры могут вызывать враждебные и вызывающие реакции у детей, что усиливает антисоциальное поведение и создает цикл принудительных взаимодействий между родителями и детьми [26, с.307-336].

Кроме того, использование жесткой вербальной дисциплины негативно влияет на поведение детей, разрушая доверительные отношения и способствуя развитию депрессивных симптомов [27, с.908-926]. Эмпирические исследования также установили, что стресс и насилие в детстве оказывают долговременное воздействие на мозг, что включает нарушение развития гиппокампа, снижение активности префронтальной коры и усиление активности амигдалы, что повышает эмоциональную реактивность [28, с.410-422].

В отечественной научной литературе также достаточно обоснованно подчеркивается существование биологических предпосылок девиантного поведения, которые проявляются в зависимости от определенных условий социального окружения [29, с.9-11]. В свою очередь, социальные условия оказывают не только опосредованное воздействие на личность, но и способны приводить к значительным изменениям в биологических процессах, происходящих в организме человека. Эти изменения могут включать, например, изменение реактивности нервной системы, влияние на уровень гормонов и других физиологических показателей, что в свою очередь отражается на поведенческих реакциях. Следовательно, девиантное поведение — это результат сложного и многоуровневого взаимодействия, в котором социальные и биологические компоненты взаимодополняют и взаимопроникают друг в друга, что в итоге формирует уникальные поведенческие характеристики каждого индивида.

Таким образом, исследование показало, что для эффективной борьбы с насилием требуется не только ужесточение мер юридической ответственности, но и комплексный подход, направленный на укрепление поведенческого здоровья, а также выявление и профилактику психологических предикторов девиантного поведения. Важно учитывать, что насильственные действия часто являются результатом хронических нарушений в психоэмоциональном развитии личности, вызванных воздействием травматических факторов в детстве.

Справедливо подчеркивается, что необходим отход от исключительно административных методов воздействия на правонарушителя, заменой которым должна стать охранно-защитная парадигма воспитательной работы с детьми и подростками, имеющими отклонения в поведении и развитии, в контексте ювенальной психологии. Эта парадигма направлена на создание условий для адаптации, компенсации, реабилитации и коррекции, что является основными задачами в данном направлении [30, с. 4, 12]. В случае работы с девиантным поведением, отмечается, что исторически сложившаяся парадигма была направлена на административно-карательный подход, в основе которого лежала педагогика перевоспитания, предполагающая «перековку» или «переделку» личности ребенка. Этот подход, ориентированный на жесткое административное вмешательство и перевоспитание, требует отказа в пользу более гуманной, защитной и поддерживающей модели взаимодействия [30, с. 4, 11].

С целью предотвращения проявлений насилия необходимо проводить раннюю диагностику психологических нарушений, таких как повышение эмоциональной реактивности, снижение способности к саморегуляции и дефицит эмоционального интеллекта, а также предлагать программы психологической коррекции. Эти меры позволяют минимизировать риск трансформации пережитой травмы в агрессивное поведение и обеспечить более устойчивое психоэмоциональное развитие индивидов. Внимание к поведенческому здоровью и профилактике психосоциальных нарушений способствует созданию более благоприятной среды для формирования гармоничных межличностных отношений и предотвращению воспроизведения насильственного поведения в обществе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Важным является понимание того, что репрессивная политика оказала значительное влияние на текущее состояние системы оценки и понимания поведенческого здоровья и его нарушений, накладывая ограничения на содержание и трактовку данных явлений через призму исторических, контекстуальных и социальных факторов. Исторический подход, фокусирующийся на криминализации и репрессиях, затрудняет разработку объективного и научно обоснованного определения поведенческого здоровья, которое должно учитывать

сложные взаимодействия биологических, психологических и социальных факторов, влияющих на поведение.

С другой стороны, в условиях современности, многие авторы отмечают недостаточность сугубо психиатрической парадигмы в оценке девиантного поведения, что подтверждает ее неспособность объективно учитывать социальные, экономические и психологические детерминанты, которые играют важную роль в формировании и поддержании поведенческих нарушений [31, с.16]. Таким образом, на сегодняшний день, многие исследователи отмечают необходимость отхода от сугубо психиатрической парадигмы, когда девиантное поведение рассматривается только как клиническое нарушение, и перехода к более многомерному и контекстуально информированному подходу в определении поведенческого здоровья. В этом контексте перспективное направление для современной казахстанской клинической психологии — это развитие собственной модели поведенческого здоровья, основанной на интеграции современных достижений науки и учета культурно-исторических особенностей.

Одним из ключевых направлений развития является разработка возможных критериев и показателей для определения поведенческого здоровья, которые будут учитывать различные аспекты функционирования индивида: от эмоционального и когнитивного до социального и культурного контекста. Такой подход позволит уйти от излишне упрощенных и стигматизирующих представлений о поведении и даст возможность глубже понять природу поведенческих нарушений. В свою очередь, формирование перспективных подходов к определению и поддержке поведенческого здоровья в Казахстане должно быть направлено на создание многоаспектной, гибкой и интегративной системы, в которой поведенческое здоровье рассматривается как важный компонент общего здоровья и благополучия человека. Это позволит преодолеть исторические ограничения, связанные с репрессивным подходом, и создаст условия для более гуманного и эффективного взаимодействия с индивидами, нуждающимися в психологической поддержке и помощи.

Список использованной литературы:

1. Республика Казахстан. Кодекс о здоровье народа и системе здравоохранения. // Принят 7 июля 2020 года, №360-VI ЗРК. – <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K2000000360> (дата обращения: 23 ноября 2024 г.).
2. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ). Психическое здоровье: укрепление нашей реакции. – 2023. – <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>.
3. Емалетдинов Б. М. Психические расстройства или психические нарушения? // Вестник Башкирского университета. – 2020. – № 3. – С. 681–687.
4. Matarazzo J. D. Behavioral Health and Behavioral Medicine: Frontiers for a New Health Psychology. // American Psychologist. – 1980. – Т. 35, № 9. – pp. 807-817.
5. Fordyce W. E., Steger J. C. Behavioral Management of Chronic Pain. // Behavioral Medicine: Theory and Practice / ред. J. Brady, O. Pomerleau. – Baltimore, MD: Williams & Wilkins, 1979. – PP. 254-268.
6. Masters W. H., Johnson V. E. Human Sexual Inadequacy. – Boston: Little, Brown, 1970. – 467p.
7. Agras S., Jacob R. Hypertension. // Behavioral Medicine: Theory and Practice / ред. J. Brady, O. Pomerleau. – Baltimore, MD: Williams & Wilkins, 1979. – pp. 285-302.
8. Neuburger O. W., Matarazzo J. D., Schmitz R. E., Pratt H. H. One Year Follow-Up of Total Abstinence in Chronic Alcoholic Patients Following Emetic Counterconditioning. // Alcoholism: Clinical and Experimental Research. – 1980. – Т. 4, № 3. – pp. 306-312. – <https://doi.org/10.1111/j.1530-0277.1980.tb04820.x>.

9. Stunkard A. J. *Behavioral Medicine and Beyond: The Example of Obesity*. // *Behavioral Medicine: Theory and Practice* / ред. J. Brady, O. Pomerleau. – Baltimore, MD: Williams & Wilkins, 1979. – pp. 198-210.
10. Evans R. I., Rozeile R. M., Mittlemark M. B., Hansen W. B., Bane A. L., Havis J. *Detering the Onset of Smoking in Children: Knowledge of Immediate Physiological Effects and Coping with Peer Pressure, Media Pressure, and Parent Modeling*. // *Journal of Applied Social Psychology*. – 1978. – Т. 8. – PP. 126-135.
11. Holmes T. H., Masuda M. *Life Change and Illness Susceptibility*. // *Stressful Life Events: Their Nature and Effects* / ред. B. S. Dohrenwend, B. P. Dohrenwend. – New York: Wiley, 1974. – pp. 72-87.
12. Matarazzo J. D. *Behavioral Health's Challenges to Academic, Scientific, and Professional Psychology*. // *American Psychologist*. – 1982. – Т. 37, № 1. – pp. 1-14. – <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.1.1>.
13. Peek C. J., National Integration Academy Council. *Lexicon for Behavioral Health and Primary Care Integration: AHRQ Publication No. 13-IP001-EF*. – Rockville, MD: Agency for Healthcare Research and Quality, 2013. – Доступ: <http://integrationacademy.ahrq.gov/sites/default/files/Lexicon.pdf>.
14. Chen I. Q., Garneau H. Ch., Seay-Morrison T., Mahoney M. R., Filipowicz H., McGovern M. P. *What Constitutes «Behavioral Health»? Perceptions of Substance-Related Problems and Their Treatment in Primary Care*. // *Addiction Science & Clinical Practice*. – 2020. – Т. 15, № 1. – <https://doi.org/10.1186/s13722-020-00202-w>.
15. Glanz K., Rimer B. K., Viswanath K., ред. *Health Behavior and Health Education: Theory, Research, and Practice*. – San Francisco: Jossey-Bass, 2008. – 592p.
16. American Psychiatric Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5-TR*. – 5-е изд., текстовая редакция. – Washington, DC: American Psychiatric Association Publishing, 2022. – 1142p.
17. Каунова Е. В. Горбачевский «Сухой закон» как радикальная мера отрезвления советского человека. // *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология*. – 2019. – Т. 4, № 249. – С. 31–41.
18. Президиум Верховного Совета СССР. Указ «Об усилении борьбы с пьянством». // (ред. Указа Президиума Верховного Совета СССР от 29 мая 1987 года № 7104-XI). – Доступ: <http://docs.cntd.ru/> (дата обращения: 04 октября 2024 г.).
19. Магсумов Т. А., Ковзик Г. О. Антиалкогольная кампания 1985-1987 гг. в СССР: второй период. // *Новый университет. Сер. Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук*. – 2015. – № 1 (46). – С. 73-79.
20. Смирнов И. П. Детские трудовые колонии — предтеча советской педагогики (Шацкий С. Т.). // *Казанский педагогический журнал*. – 2021. – Т. 2 (145). – С. 7–19.
21. Крайком РКП(б). Справка Джетысуйской губернии о народном образовании от 06 апреля 1926 г., № 580. // Материал АПО Казкрайкока ВКП(б) о мероприятиях дошкольного воспитания, о школьном Строительстве и подготовке учителей и др. – Архив Президента Республики Казахстан, Алматы. – Фонд 141, опись 1, дело 947, С. 48.
22. Казкрайком ВКП(б). Выписка из протокола № 10 Делегатского собрания от 21 марта 1926 года. // Протоколы совещаний, доклады, отчеты Акмолинского, Уральского и Кустанайского губженокотделов и Адаевского женотдела о работе среди женщин, в детских домах, яслях и ликвидации неграмотности. – Архив Президента Республики Казахстан, Алматы. – Фонд 141, опись 1, дело 1003, С. 535–536.
23. Беркутов А.С., Кравченко Е.В. Борьба с бродяжничеством в СССР в 1950-1960-е годы. // *Философия права* - №2 (75)- С.104-111.

24. Российский государственный архив новейшей истории (РГАНИ). Фонд 4, Описание 1, Дело 26.

25. Cowan S. K., Hout M., Perrett S. Updating a Time-Series of Survey Questions: The Case of Abortion Attitudes in the General Social Survey. // *Sociological Methods & Research*. – 2022. – 53 p. – <https://doi.org/10.1177/00491241211043140>.

26. Sung Joon J., Smith C. A. A Test of Reciprocal Causal Relationships among Parental Supervision, Affective Ties, and Delinquency. // *Journal of Research in Crime and Delinquency*. – 1997. – Т. 34, № 3. – <https://doi.org/10.1177/0022427897034003002>.

27. Ming-Te W., Kenny S. J. Longitudinal Links between Fathers' and Mothers' Harsh Verbal Discipline and Adolescents' Conduct Problems and Depressive Symptoms. // *Child Development*. – 2014. – Т. 85, № 3. – <https://doi.org/10.1111/cdev.12143>.

28. Arnsten A. F. Stress Signalling Pathways That Impair Prefrontal Cortex Structure and Function. // *Nature Reviews Neuroscience*. – 2009. – Т. 10, № 6. – <https://doi.org/10.1038/nrn2648>.

29. Акажанова А. Т., Курбаналиева М. К. О некоторых особенностях влияния биологических факторов на формирование девиантного поведения. // *Национальная ассоциация ученых*. – 2016. – № 4-2 (20). – С. 9-11.

30. Акажанова А. Т. Девиантология: Учебное пособие. – Алматы: Нур-пресс, 2008. – 114с.

31. Менделевич В. Д. Поведенческие расстройства или девиации поведения? // *Психиатрия и психофармакотерапия им. П. Б. Ганнушкина* – 2000. - № 6. - С.16–19.

References:

1. Respublika Kazakhstan. Kodeks o zdorov'e naroda i sisteme zdavoohranenija [Republic of Kazakhstan. Code on People's Health and Healthcare System]. – Prinyat 7 ijulja 2020 goda, №360-VI ZRK [Adopted July 7, 2020, No. 360-VI ZRK] [Elektronnyj resurs]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K2000000360> (data obrashchenija: 23.11.2024).

2. Vsemirnaja organizacija zdavoohranenija (VOZ). Psihicheskoe zdorov'e: ukreplenie nashej reakcii [World Health Organization (WHO). Mental Health: Strengthening Our Response]. – 2023 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>.

3. Emaletdinov B. M. Psihicheskie rasstroystva ili psihicheskie narushenija? [Mental Disorders or Mental Disturbances?] // *Vestnik Bashkirskogo universiteta [Bulletin of Bashkir University]*. – 2020. – № 3. – p. 681–687.

4. Matarazzo J. D. Behavioral Health and Behavioral Medicine: Frontiers for a New Health Psychology. // *American Psychologist*. – 1980. – Т. 35, № 9. – pp. 807-817.

5. Fordyce W. E., Steger J. C. Behavioral Management of Chronic Pain. // *Behavioral Medicine: Theory and Practice* / red. J. Brady, O. Pomerleau [eds. J. Brady, O. Pomerleau]. – Baltimore, MD: Williams & Wilkins, 1979. – pp. 254-268.

6. Masters W. H., Johnson V. E. Human Sexual Inadequacy. – Boston: Little, Brown, 1970. – 467 p.

7. Agras S., Jacob R. Hypertension. // *Behavioral Medicine: Theory and Practice* / red. J. Brady, O. Pomerleau [eds. J. Brady, O. Pomerleau]. – Baltimore, MD: Williams & Wilkins, 1979. – pp. 285-302.

8. Neuburger O. W., Matarazzo J. D., Schmitz R. E., Pratt H. H. One Year Follow-Up of Total Abstinence in Chronic Alcoholic Patients Following Emetic Counterconditioning. // *Alcoholism: Clinical and Experimental Research*. – 1980. – Т. 4, № 3. – pp. 306-312. – <https://doi.org/10.1111/j.1530-0277.1980.tb04820.x>.

9. Stunkard A. J. Behavioral Medicine and Beyond: The Example of Obesity. // *Behavioral Medicine: Theory and Practice* / red. J. Brady, O. Pomerleau [eds. J. Brady, O. Pomerleau]. – Baltimore, MD: Williams & Wilkins, 1979. – pp. 198-210.

10. Evans R. I., Rozeile R. M., Mittlemark M. B., Hansen W. B., Bane A. L., Havis J. *Detering the Onset of Smoking in Children: Knowledge of Immediate Physiological Effects and Coping with Peer Pressure, Media Pressure, and Parent Modeling.* // *Journal of Applied Social Psychology.* – 1978. – Т. 8. – pp. 126-135.
11. Holmes T. H., Masuda M. *Life Change and Illness Susceptibility.* // *Stressful Life Events: Their Nature and Effects* / red. B. S. Dohrenwend, B. P. Dohrenwend [eds. B. S. Dohrenwend, B.P. Dohrenwend]. – New York: Wiley, 1974. – pp. 72-87.
12. Matarazzo J. D. *Behavioral Health's Challenges to Academic, Scientific, and Professional Psychology.* // *American Psychologist.* – 1982. – Т. 37, № 1. – pp. 1-14. – <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.1.1>.
13. Peek C. J., National Integration Academy Council. *Lexicon for Behavioral Health and Primary Care Integration: AHRQ Publication No. 13-IP001-EF.* – Rockville, MD: Agency for Healthcare Research and Quality, 2013 [Elektronnyj resurs]. URL: <http://integrationacademy.ahrq.gov/sites/default/files/Lexicon.pdf>.
14. Chen I. Q., Garneau H. Ch., Seay-Morrison T., Mahoney M. R., Filipowicz H., McGovern M. P. *What Constitutes «Behavioral Health»? Perceptions of Substance-Related Problems and Their Treatment in Primary Care.* // *Addiction Science & Clinical Practice.* – 2020. – Т. 15, № 1. – <https://doi.org/10.1186/s13722-020-00202-w>.
15. Glanz K., Rimer B. K., Viswanath K., red. *Health Behavior and Health Education: Theory, Research, and Practice* [eds. Glanz K., Rimer B. K., Viswanath K.]. – San Francisco: Jossey-Bass, 2008. – 592p.
16. American Psychiatric Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5-TR.* – 5th ed., text revision. – Washington, DC: American Psychiatric Association Publishing, 2022. – 1142p.
17. Kaunova E. V. *Gorbachevskij «Suhoj zakon» kak radikal'naja mera otrezvljenija sovetского cheloveka [Gorbachev's «Dry Law» as a Radical Measure to Sober up the Soviet People].* // *Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Regionovedenie: filosofija, istorija, sociologija, jurisprudencija, politologija, kul'turologija [Bulletin of the Adyghe State University. Series: Regional Studies: Philosophy, History, Sociology, Law, Political Science, Cultural Studies].* – 2019. – Т. 4, № 249. – pp. 31–41.
18. Prezidium Verhovnogo Soveta SSSR. *Ukaz «Ob usilenii bor'by s p'janstvom» [The Decree of the Presidium of the Supreme Soviet of the USSR on «Strengthening the Fight Against Alcoholism»].* – 1987 [Elektronnyj resurs]. URL: <http://docs.cntd.ru/> (data obrashchenija: 04.10.2024).
19. Magsumov T. A., Kovzik G. O. *Antialkogol'naja kampanija 1985-1987 gg. v SSSR: vtoroj period [Anti-Alcohol Campaign in the USSR 1985-1987: The Second Period].* // *Novyj universitet. Ser. Aktual'nye problemy gumanitarnyh i obshhestvennyh nauk [New University. Series: Actual Problems of Humanities and Social Sciences].* – 2015. – № 1 (46). – pp. 73-79.
20. Smirnov I. P. *Detskie trudovye kolonii — predtecha sovetskoj pedagogiki (Shackij S. T.) [Children's Labor Colonies - Forerunner of Soviet Pedagogy (Shatsky S. T.)].* // *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal [Kazan Pedagogical Journal].* – 2021. – Т. 2 (145). – pp. 7–19.
21. Krajkom RKP(b). *Spravka Dzhetyysujskoj gubernii o narodnom obrazovanii ot 06 aprelja 1926 g., № 580 [Information from Dzhytysuy Province on Public Education dated April 6, 1926, № 580].* // *Material APO Kazkrajkkoka VKP(b) o meroprijatijah doshkol'nogo vospitanija, o shkol'nom stroitel'stve i podgotovke uchitelej i dr. [Material from APO Kazkrajkkoka VKP(b) on pre-school education, school construction, teacher training, etc.].* – *Archive of the President of the Republic of Kazakhstan, Almaty.* – Fond 141, opis' 1, delo 947, pp. 48.
22. *Kazkrajkom VKP(b). Vypiska iz protokola № 10 Delegatskogo sobrannja ot 21 marta 1926 goda [Extract from Protocol № 10 of the Delegate Meeting dated March 21, 1926].* // *Protokoly*

soveshhanij, doklady, otchety Akmolinskogo, Ural'skogo i Kustanajnskogo gubzhenotdelov i Adajevskogo zhenotdela o rabote sredi zhenshin, v detskih domah, jasljah i likvidacii negramotnosti [Protocols of meetings, reports, and accounts of Akmola, Ural, Kustanay provincial women's departments, and Adaev women's department on work among women, orphanages, nurseries, and literacy eradication]. – Archive of the President of the Republic of Kazakhstan, Almaty. – Fond 141, opis' 1, delo 1003, pp. 535–536.

23. Berkutov A. S., Kravchenko E. V. Bor'ba s brodjazhnichestvom v SSSR v 1950-1960-e gody [Fight against Vagrancy in the USSR in the 1950-1960s]. // *Filosofija prava [Philosophy of Law]*. – 2016. – № 2 (75). – pp. 104-111.

24. Rossijskij gosudarstvennyj arhiv novejshej istorii (RGANI) [Russian State Archive of Modern History (RGANI)]. – Fond 4, Opis' 1, Delo 26.

25. Cowan S. K., Hout M., Perrett S. Updating a Time-Series of Survey Questions: The Case of Abortion Attitudes in the General Social Survey. // *Sociological Methods & Research*. – 2022. – 53 p. – <https://doi.org/10.1177/00491241211043140>.

26. Sung Joon J., Smith C. A. A Test of Reciprocal Causal Relationships among Parental Supervision, Affective Ties, and Delinquency. // *Journal of Research in Crime and Delinquency*. – 1997. – T. 34, № 3. – <https://doi.org/10.1177/0022427897034003002>.

27. Ming-Te W., Kenny S. J. Longitudinal Links between Fathers' and Mothers' Harsh Verbal Discipline and Adolescents' Conduct Problems and Depressive Symptoms. // *Child Development*. – 2014. – T. 85, № 3. – <https://doi.org/10.1111/cdev.12143>.

28. Arnsten A. F. Stress Signalling Pathways That Impair Prefrontal Cortex Structure and Function. // *Nature Reviews Neuroscience*. – 2009. – T. 10, № 6. – <https://doi.org/10.1038/nrn2648>.

29. Akazhanova A. T., Kurbanalieva M. K. O nekotoryh osobennostjah vlijaniya biologicheskikh faktorov na formirovanie deviantnogo povedeniya [On Some Peculiarities of the Influence of Biological Factors on the Formation of Deviant Behavior]. // *Nacional'naja asociacija uchenyh [National Association of Scientists]*. – 2016. – № 4-2 (20). – pp. 9-11.

30. Akazhanova A. T. Deviantologija: Uchebnoe posobie [Deviantology: A Textbook]. – Almaty: Nur-press, 2008. – 114p.

31. Mendelevich V. D. Povedencheskie rasstroystva ili deviacii povedeniya? [Behavioral Disorders or Behavioral Deviations?]. // *Psihiatrija i psihofarmakoterapija im. P. B. Gannushkina [Psychiatry and Psychopharmacotherapy named after P. B. Gannushkin]*. – 2000. – № 6. – pp. 16–19.

Низамудин М.А.^{*1}, Гарбер А.И.², Скляр С.В.³, Хон Н.Н.¹

¹ Университет Туран, г. Алматы, Казахстан

² Реабилитационная клиника «Reinhardshöhe», г. Бад-Вильдунген, Германия

³ Центр психотерапии Сергея Скляра, г. Алматы, Казахстан,

*e-mail: muhabbat140895@gmail.com

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ, СКЛОННЫХ К СУИЦИДУ

Аннотация

Исследование посвящено изучению психологических особенностей пожилых людей, склонных к суицидальному поведению. В исследовании изучались различия между группами пожилых людей, имеющих жалобы на суицидальные мысли, и не имеющих их.

Целью исследования было выявление индивидуально-психологических особенностей, степени выраженности депрессивных симптомов и показателей качества жизни у людей старше 60-ти лет, предъявляющих жалобы на суицидальные мысли. Актуальность исследования заключается в определении особенностей, присущих пожилым людям, находящимся в группе суицидального риска, необходимых для оказания им эффективной социально-психологической помощи.

При проведении исследования нами были использованы такие опросники, как Мини-мульти, Гериатрическая шкала депрессии, Шкала безнадежности Бека и МОКЖ-гер. Исследование проводилось на базе Центра активного долголетия «KumisKhasyt».

В ходе исследования нами были получены результаты, подтверждающие, что у пожилых людей, склонных к суицидальному поведению, более выражены показатели по переживанию чувства депрессии и безнадежности. В группе респондентов, которые не имели жалоб на суицидальные мысли, были выше показатели по шкале финансовой безопасности и качеству жизни, что подтверждает важность социальных факторов для профилактики суицидального поведения в пожилом возрасте. У пожилых людей с суицидальными мыслями более развиты такие личностные черты как ипохондричность, депрессивность, истерия, шизоидность и гипомания. Также было выявлено, что в пожилом возрасте безнадежность является более весомым предиктором суицидального поведения, нежели депрессия.

Ценность проведенного исследования состоит в раскрытии факторов, связанных с суицидальным поведением в пожилом возрасте, а практическое значение итогов работы заключается в возможности оказания более качественной помощи пожилым людям, находящимся в суицидальном кризисе, с учетом полученных результатов.

Ключевые слова: пожилые люди, суицид, индивидуально-личностные особенности, качество жизни, депрессия в пожилом возрасте.

М.А. Низамудин ^{*1}, А.И. Гарбер ², С.В. Скляр ³, Н.Н. Хон ¹

¹ Тұран университеті, Алматы қ., Қазақстан

² "Reinhardshöhe" оңалту клиникасы, Бад-Вильдунген қ., Германия

³ Сергей Скляр психотерапия орталығы, Алматы қ., Қазақстан

СУИЦИДКЕ БЕЙІМ ЕГДЕ ЖАСТАҒЫ АДАМДАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Зерттеу зейнеткерлердің суицидтік мінез-құлыққа бейімділігінің психологиялық ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Зерттеуде суицидтік ойлары бар және жоқ зейнеткерлер топтары арасындағы айырмашылықтар қарастырылды.

Зерттеудің мақсаты — 60 жастан асқан, суицидтік ойларға шағымданатын адамдардың жеке-психологиялық ерекшеліктерін, депрессиялық симптомдардың дәрежесін және өмір сүру сапасының көрсеткіштерін анықтау. Зерттеудің өзектілігі — суицидтік қауіп тобында болатын зейнеткерлерге тиімді әлеуметтік-психологиялық көмек көрсету үшін қажет ерекшеліктерді анықтау.

Зерттеу барысында Мини-мульти, Гериатриялық депрессия шкаласы, Бек үмітсіздігі шкаласы және МОКЖ-гер сияқты сауалнамалар қолданылды. Зерттеу «KumisKhasyt» белсенді ұзақ өмір сүру орталығында жүргізілді.

Зерттеу барысында суицидтік мінез-құлыққа бейімді зейнеткерлердің депрессия мен үмітсіздік сезімдерін қатты сезінетіні туралы нәтижелер алынды. Суицидтік ойларға шағымданбаған респонденттер тобының қаржылық қауіпсіздік және өмір сүру сапасы көрсеткіштері жоғары болды, бұл зейнеткерлік жастағы суицидтік мінез-құлықтың алдын алу үшін әлеуметтік факторлардың маңызды екенін растайды. Суицидтік ойлары бар зейнеткерлерде гипохондриа, депрессивтілік, истерия, шизоидтылық және гипомания сияқты тұлғалық ерекшеліктері дамыған. Сондай-ақ, зейнеткерлік жаста үмітсіздіктің суицидтік мінез-құлықтың маңызды предикторы екендігі, депрессиядан гөрі, анықталды.

Зерттеудің құндылығы зейнеткерлік жастағы суицидтік мінез-құлықпен байланысты факторларды ашуда, ал жұмыстың практикалық маңызы — алынған нәтижелерді ескере отырып, суицидтік дағдарыстағы зейнеткерлерге сапалы көмек көрсету мүмкіндігімен байланысты.

Түйін сөздер: зейнеткерлер, суицид, жеке-дара ерекшеліктер, өмір сүру сапасы, зейнеткерлік жастағы депрессия.

Nizamudin M.A.¹, Garber A.I.², Sklyar S.V.³, Khon N.N.¹

¹ Turan University, Almaty, Kazakhstan

² «Reinhardshöhe» Rehabilitation Clinic, Bad Wildungen, Germany

³ Sergey Sklyar's Psychotherapy Center, Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ELDERLY PEOPLE EXPOSED TO SUICIDE

Abstract

The research is dedicated to the study of psychological characteristics of elderly people exposed to suicidal behavior. The study examined the differences between groups of elderly people with complaints of suicidal thoughts and those without them.

The aim of the study was to identify individual psychological characteristics, the degree of severity of depressive symptoms and quality of life indicators in people over 60 years of age who complain of suicidal thoughts. The relevance of the study lies in determining the characteristics inherent in elderly

people at risk of suicide, necessary for providing them with effective social and psychological assistance.

While conducting the research, we used questionnaires such as Mini-Mult, Geriatric Depression Scale, Beck Hopelessness Scale and The Manheim questionnaire. The study was conducted at the KumisKhasyr Active Longevity Center.

During the study, we obtained results confirming that elderly people prone to suicidal behavior have more pronounced indicators of experiencing feelings of depression and hopelessness. In the group of respondents who did not have complaints of suicidal thoughts, the indicators on the financial security scale and quality of life were higher, which confirms the importance of social factors for the prevention of suicidal behavior in old age. Elderly people with suicidal thoughts have more developed personality traits such as hypochondria, depression, hysteria, schizoidness and hypomania. It was also found that in old age, hopelessness is a more significant predictor of suicidal behavior than depression.

The purpose of the research is to identify the factors correlated to suicidal behavior in old age, and the practical significance of the results of the work is the possibility of providing better assistance to elderly people in a suicidal crisis, taking into consideration the results, that were previously obtained.

Key words: elderly people, suicide, individual-personal characteristics, quality of life, depression in old age.

ВВЕДЕНИЕ. Проблема суицидального поведения является актуальной для многих научных областей, в том числе для клинической психологии. Много внимания в научной среде уделяется суицидам в подростковом и молодом возрасте, однако авторы статьи считают важным рассмотреть проблему суицида в пожилом возрасте, так как «попытки самоубийств со стороны пожилых людей с гораздо большей вероятностью приводят к смерти, чем среди молодых людей» [1]. Существуют исследования, в которых было выявлено, что «соматические заболевания и ограниченные социальные связи связаны с суицидальным поведением в пожилом возрасте» [2]. К факторам, предшествующим суицидом, закончившимся смертью среди пожилых людей, можно отнести: «потерю спутника жизни, социальную изоляцию, а также депрессия или деменция» [3].

Многие авторы указывают на «важность психических нарушений, как связанных с возрастными изменениями, так и не связанных с ними, в формировании суицидального поведения в пожилом возрасте» [4]. Много исследований подтверждают влияние социальной изоляции на эмоциональное состояние в пожилом возрасте: «качество воспринимаемой социальной поддержки пожилыми людьми тесно связано с их субъективным состоянием здоровья» [5]. Также существуют исследования, выявляющие «влияние недостатка социальной поддержки на повышение уровня депрессии и суицидальных попыток у пожилых людей» [6].

Обзор литературы по теме исследования показал, что «примерно 50% пожилых людей, пытавшихся покончить с собой, страдали депрессивными расстройствами» [7]. Исследования указывают также на важность личностных расстройств в формировании суицидального поведения в пожилом возрасте [8]. Однако в существующих исследованиях недостаточно изучено то, какие именно личностные психологические факторы влияют на риск суицидального поведения в пожилом возрасте. Данное исследование нацелено на восполнение указанного пробела.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Для изучения личностных особенностей пожилых людей нами был применен опросник Мини-мульт, представляющий собой сокращенный вариант ММРІ. [9]. Для изучения социальной ситуации испытуемых нами был применен опросник МОКЖ-гер, адаптированная для русскоязычных казахстанцев версия опросника «Mannheimer intervar der lebensverhältnisse im alter» [10]. Для оценки безнадежности была применена шкала безнадежности Бека, которая позволяет оценить негативные представления о будущем в течение прошлой недели. Для оценки степени выраженности депрессивных симптомов нами была применена Гериатрическая шкала депрессии [11, 12].

В исследовании приняли участие 18 человек в возрасте 60-74 лет, что соответствует пожилому возрасту в классификации Всемирной организации здравоохранения [13]. Из 18-ти человек у 6 были выявлены суицидальные мысли, таким образом, 6 человек составили экспериментальную группу, 12 – контрольную.

Результаты анализа групп с использованием методов описательной статистики (см. таблицы 1 и 2) показали, что распределение показателей в обеих группах по большей части не является нормальным. Поэтому для анализа полученных результатов нами был выбран непараметрический критерий для анализа межгрупповых различий – критерий Манна Уитни.

Таблица 1 – Распределение результатов опроса в группе респондентов с суицидальными мыслями

	№	Минимум	Максимум	Асимметрия	Экссесс
Гериатрическая шкала депрессии	6	4,00	13,00	-1,158	1,103
Шкала безнадёжности Бека	6	6,00	14,00	,418	-,859
Шкала суицидальных мыслей Бека	6	1,00	6,00	-,053	-1,721
Общий показатель качества жизни	6	11,00	25,00	-1,119	,759
Шкала активности	6	2,00	7,00	-,265	-2,214
Шкала общения	6	2,00	7,00	-,943	,586
Шкала условий жизни	6	5,00	5,00	.	.
Шкала финансов	6	,00	10,00	-,246	,397
Шкала лжи (Мини-мульт)	6	32,00	68,00	,000	-,248
Шкала достоверности (Мини-мульт)	6	40,00	75,00	,000	-1,200
Шкала коррекции (Мини-мульт)	6	31,00	61,00	,270	-1,572
Шкала ипохондрии (Мини-мульт)	6	64,00	89,00	-1,377	2,291
Шкала депрессии (Мини-мульт)	6	47,00	84,00	-,585	-1,397
Шкала истерии (Мини-мульт)	6	55,00	76,00	-,705	-,303
Шкала психопатии (Мини-мульт)	6	32,00	67,00	1,236	2,485
Шкала паранойяльности (Мини-мульт)	6	36,00	58,00	-1,542	3,774
Шкала психастении (Мини-мульт)	6	58,00	78,00	-,146	-,848
Шкала шизоидности (Мини-мульт)	6	66,00	80,00	,791	-1,875
Шкала гипомании (Мини-мульт)	6	31,00	64,00	-,781	-1,202

Таблица 2 – Распределение результатов опроса в контрольной группе

	№	Минимум	Максимум	Асимметрия	Экссесс
Гериатрическая шкала депрессии	12	,00	12,00	,751	-,508
Шкала безнадёжности Бека	12	,00	15,00	1,559	3,994
Общий показатель качества жизни	12	20,00	31,00	,018	-,001
Шкала активности	12	4,00	8,00	-,203	-1,253
Шкала общения	12	4,00	8,00	,123	-1,422
Шкала условий жизни	12	3,00	5,00	-1,930	3,165
Шкала финансов	12	6,00	10,00	-,372	-1,018
Шкала лжи (Мини-мульт)	12	46,00	68,00	,616	4,323
Шкала достоверности (Мини-мульт)	12	33,00	68,00	,227	-1,217
Шкала коррекции (Мини-мульт)	12	31,00	61,00	-1,158	1,853
Шкала ипохондрии (Мини-мульт)	12	47,00	81,00	,516	-,528
Шкала депрессии (Мини-мульт)	12	29,00	61,00	,263	-1,376
Шкала истерии (Мини-мульт)	12	29,00	67,00	,495	-,238
Шкала психопатии (Мини-мульт)	12	12,00	57,00	-,486	1,904
Шкала паранойяльности (Мини-мульт)	12	14,00	66,00	,448	,869
Шкала психастении (Мини-мульт)	12	43,00	78,00	,239	-,499
Шкала шизоидности (Мини-мульт)	12	44,00	73,00	,989	,067
Шкала гипомании (Мини-мульт)	12	26,00	52,00	,152	-1,719

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Межгрупповой анализ полученных по Гериатрической шкале депрессии результатов показал, что у испытуемых с суицидальным поведением в среднем более выражены депрессивные симптомы. Также выше в группе респондентов с суицидальными мыслями показатели по Шкале безнадежности Бека (см.таблицу 3).

Таблица 3 – Групповые различия по Гериатрической шкале депрессии и Шкале безнадежности Бека

	Суицидальное поведение	№	Средний ранг	Значение
Гериатрическая шкала депрессии	группа с суицидальным поведением	6	13,67	
	контрольная группа	12	7,42	
	U Манна-Уитни			11,000
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,019
Шкала безнадежности Бека	группа с суицидальным поведением	6	14,33	
	контрольная группа	12	7,08	
	U Манна-Уитни			7,000
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,006

Если сравнить результаты анализа групповых различий по показателям депрессии и безнадежности, можно увидеть, что по Шкале безнадежности Бека разница между показателями среднего ранга больше, в то время как асимптотическая значимость выше. Это позволяет полагать, что в пожилом возрасте безнадежность является более весомым предиктором суицидального поведения, нежели депрессия.

В таблице 4 представлены результаты анализа различий в группах пожилых людей с суицидальными мыслями и без них, по показателям социального опросника МОКЖ-гер.

Таблица 4 – Результаты статистического анализа групповых различий по опроснику МОКЖ-гер

	Суицидальное поведение	№	Средний ранг	Значение
Общий показатель качества жизни	группа с суицидальным поведением	6	5,25	
	контрольная группа	12	11,63	
	U Манна-Уитни			10,500
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,016
Шкала активности	группа с суицидальным поведением	6	7,00	
	контрольная группа	12	10,75	
	U Манна-Уитни			21,000
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,151
Шкала общения	группа с суицидальным поведением	6	7,42	
	контрольная группа	12	10,54	
	U Манна-Уитни			23,500
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,232
Шкала условий жизни	группа с суицидальным поведением	6	11,00	
	контрольная группа	12	8,75	
	U Манна-Уитни			27,000
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,194
Шкала финансов	группа с суицидальным поведением	6	5,92	
	контрольная группа	12	11,29	
	U Манна-Уитни			14,500
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,040

Как видно из приведенной таблицы, можно говорить о статистически значимых различиях по двум параметрам: по общему показателю качества жизни и по шкале финансов. По данным шкалам показатели в среднем выше в контрольной группе, то есть в группе пожилых людей, у которых не было суицидальных мыслей. Это может указывать на протективную роль указанных факторов в предотвращении появления у пожилых людей суицидальных мыслей. В таблице 5 представлены результаты анализа различий в группах пожилых людей с суицидальными мыслями и без них, по показателям личностного опросника Мини-мульти.

Таблица 5 – Результаты статистического анализа групповых различий по опроснику Мини-мульти

	Суицидальное поведение	№	Средний ранг	Значение
ипохондрия	группа с суицидальным поведением	6	14,42	
	контрольная группа	12	7,04	
	U Манна-Уитни			6,500
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,006
депрессия	группа с суицидальным поведением	6	14,00	
	контрольная группа	12	7,25	
	U Манна-Уитни			9,000
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,011
истерия	группа с суицидальным поведением	6	14,83	
	контрольная группа	12	6,83	
	U Манна-Уитни			4,000
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,003
психопатия	группа с суицидальным поведением	6	11,58	
	контрольная группа	12	8,46	
	U Манна-Уитни			23,500
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,240
паранойяльность	группа с суицидальным поведением	6	13,00	
	контрольная группа	12	7,75	
	U Манна-Уитни			15,000
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,052
психастения	группа с суицидальным поведением	6	12,50	
	контрольная группа	12	8,00	
	U Манна-Уитни			18,000
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,087
шизоидность	группа с суицидальным поведением	6	14,33	
	контрольная группа	12	7,08	
	U Манна-Уитни			7,000
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,006
гипомания	группа с суицидальным поведением	6	13,33	
	контрольная группа	12	7,58	
	U Манна-Уитни			13,000
	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)			,031

Как видно из таблицы 5, асимптотическая значимость говорит о статистически значимом различии между группами в следующих показателях: ипохондрия, депрессия, истерия. Данные показатели в среднем выше в группы пожилых людей с суицидальными мыслями. Таким образом, можно говорить о том, что в исследуемой группе пожилых людей с суицидальным риском более представлены такие личностные черты, как ипохондричность, то есть склонность беспокоиться о своем здоровье, депрессия, что также было показано в результатах анализа

различий между показателями по Гериатрической шкале депрессии. Также в группе пожилых людей с суицидальными мыслями более выражены показатели по шкале истерии, то есть эмоциональной лабильности и склонности к конверсионным расстройствам.

По таким показателям опросника Мини-мульт, как шизоидность и гипомания также наблюдаются статистически значимые более высокие показатели в группе пожилых людей с суицидальными мыслями. Если в отношении шизоидности можно думать о том, что данный показатель отражает сужение круга общения и ограничение возможностей доверительных отношений у пожилых людей с суицидальными мыслями, более высокие показатели в этой группе по шкале гипомании выглядят несколько неожиданными, ведь данная шкала говорит о повышенной оптимистичности. Однако высокие показатели по данной шкале могут говорить о предрасположенности к расстройствам биполярного спектра.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Таким образом, результаты исследования показали, что у обследованных пожилых людей наличие суицидальных мыслей, наряду с переживанием безнадежности ($p=0,006$) и депрессией ($p=0,019$), с тяжелым материальным положением ($p=0,040$), с общим низким качеством жизни ($p=0,016$), коррелировало с такими чертами личности, как ипохондричность ($p=0,006$), пессимистичность ($p=0,011$), повышенная эмоциональность ($p=0,003$), замкнутость ($p=0,006$) и гипомания ($p=0,031$), которую можно рассматривать как предрасположенность к биполярным аффективным расстройствам.

Являются ли выявленные личностные особенности следствием негативных условий (неудовлетворительного материального положения и низкого качества жизни), в которых находятся люди с суицидальными мыслями, или это независимые компоненты некоего условного среднего психологического портрета пожилого человека с суицидальными мыслями, находящегося в сложной социальной ситуации, по результатам нашего исследования сложно сказать. Вместе с тем, полученные результаты могут уточнить направления социальной и психологической работы с пожилыми людьми, а также быть использованы при разработке программ профилактики и реабилитации.

Благодарность, конфликт интересов

Авторы исследования выражают благодарность Центру Активного долголетия «KumisKhasyrt» и заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Список использованной литературы

1. Conejero I, Lopez-Castroman J, Giner L, Baca-Garcia E. Sociodemographic antecedent validators of suicidal behavior: a review of recent literature. *Curr Psychiatry Rep.* 2016;18(10):94
2. Fassberg MM, Cheung G, Canetto SS, et al. A systematic review of physical illness, functional disability, and suicidal behaviour among older adults. *Aging Ment Health.* 2016;20(2):166–194
3. Bonnewyn A, Shah A, Demyttenaere K. Suicidality and suicide in older people. *Rev Clin Gerontol.* 2009;19(4):271–294
4. Conwell Y, Duberstein PR, Caine ED. Risk factors for suicide in later life. *Biol Psychiatry.* 2002;52(3):193–204
5. Baumeister RF, Leary MR. The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychol Bull.* 1995;117(3):497–529
6. Vanderhorst RK, McLaren S. Social relationships as predictors of depression and suicidal ideation in older adults. *Aging Ment Health.* 2005;9(6):517–525
7. Chiu HFK, Lam LCW, Pang AHT, Leung CM, Wong CK. Attempted suicide by Chinese elderly in Hong Kong. *Gen Hosp Psychiat* 1996; 18: 444–447
8. Brain Draper. Suicidal behavior in the elderly. *International Journal of Geriatric Psychiatry,* 1994, <https://doi.org/10.1002/gps.930090810>
9. Зайцев В.П. Вариант психологического теста Mini-Mult // Психологический журнал. – 1981. - № 3. - С. 118-123

10. Мухаббат Низамудин, Алёна Гарбер, Сергей Скляр, Наталья Хон, Нина Гусейнова. Измерение качества жизни пожилых людей с помощью опросника МОКЖ-гер. Вестник КазНПУ. Том 79 № 2 (2024): Серия «Психология»
11. Sheikh JI, Yesavage JA. Geriatric Depression Scale; recent evidence and development of a shorter version. Clin. Gerontol. 1986;5:165-172.
12. Горелик С.Г., Ильницкий А.Н., Проццаев К.И., Павленко Е.В., Старцева О.Н., Кривцунов А.Н. Опросники и шкалы в геронтологии и гериатрии. Учебное пособие, 88 стр
13. Классификация возрастов, принятая Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ). Интернет-ресурс Gazeta-bam.ru. Источник: <https://gazeta-bam.ru/news/media/2017/1/20/klassifikatsiya-vozrastov-prinyataya-vsemirnoj-organizatsiej-zdravoohraneniya-voz/>

Referens

14. Conejero I, Lopez-Castroman J, Giner L, Baca-Garcia E. Sociodemographic antecedent validators of suicidal behavior: a review of recent literature. Curr Psychiatry Rep. 2016;18(10):94
15. Fassberg MM, Cheung G, Canetto SS, et al. A systematic review of physical illness, functional disability, and suicidal behaviour among older adults. Aging Ment Health. 2016;20(2):166–194
16. Bonnewyn A, Shah A, Demyttenaere K. Suicidality and suicide in older people. Rev Clin Gerontol. 2009;19(4):271–294
17. Conwell Y, Duberstein PR, Caine ED. Risk factors for suicide in later life. Biol Psychiatry. 2002;52(3):193–204
18. Baumeister RF, Leary MR. The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. Psychol Bull. 1995;117(3):497–529
19. Vanderhorst RK, McLaren S. Social relationships as predictors of depression and suicidal ideation in older adults. Aging Ment Health. 2005;9(6):517–525
20. Chiu HFK, Lam LCW, Pang AHT, Leung CM, Wong CK. Attempted suicide by Chinese elderly in Hong Kong. Gen Hosp Psychiatr 1996; 18: 444–447
21. Brain Draper. Suicidal behavior in the elderly. International Journal of Geriatric Psychiatry, 1994, <https://doi.org/10.1002/gps.930090810>
22. Zajcev V.P. Variant psihologicheskogo testa Mini-Mult // Psihologicheskij zhurnal. – 1981. - № 3. - S. 118-123
23. Muhabbat Nizamudin, Alyona Garber, Sergej Sklyar, Natal'ya Hon, Nina Gusejnova. Izmerenie kachestva zhizni pozhilyh lyudej s pomoshch'yu oprosnika MOKZH-ger. Vestnik KazNPU. Tom 79 № 2 (2024): Seriya «Psihologiya»
24. Sheikh JI, Yesavage JA. Geriatric Depression Scale; recent evidence and development of a shorter version. Clin. Gerontol. 1986;5:165-172.
25. Gorelik S.G., Il'nickij A.N., Proshchaev K.I., Pavlenko E.V., Starceva O.N., Krivcunov A.N. Oprosniki i shkaly v gerontologii i geriatrii. Uchebnoe posobie, 88 str
26. Klassifikaciya vozrastov, prinyataya Vsemirnoj organizaciej zdravoohraneniya (VOZ). Internet-resurs Gazeta-bam.ru. Istochnik: <https://gazeta-bam.ru/news/media/2017/1/20/klassifikatsiya-vozrastov-prinyataya-vsemirnoj-organizatsiej-zdravoohraneniya-voz/>

Абдрахманова А.С.¹, Асакаева Д.С.¹, Мамерханова Ж.М.¹

¹ЧУ Академия Bolashaq
(Караганда, Казахстан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА И ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Аннотация

Данная статья написана по результатам исследования, посвященного проблемам психологии обучения. Процесс обучения раскрывается автором, через совместное взаимодействие субъектов, в процессе которого формируется общий фонд смысловых образований (ОФСО). ОФСО, по результатам исследования, выступает условием эффективной совместной деятельности людей. Исходя из концепции профессора Джакупова С.М, совместно-диалогическая познавательная деятельность будет сформирована только при условии формирования общего фонда смысловых образований. В статье описываются стадии формирования ОФСО, значимость его для взаимодействия и обучения, методы диагностики общего фонда смысловых образований, а также приводится пример из исследования о влиянии формирования ОФСО на процесс обучения. В исследовании приняли участие 500 учителей. 250 из которых были в контрольной группе и 250 учителей стали участниками экспериментальной группы. Исследование было направлено на изучение феномена ОФСО и его влияния на процесс обучения. Были получены результаты – что влияет на формирование ОФСО во взаимодействии и как оно в свою очередь влияет на людей во время обучения.

Ключевые слова: процесс обучения, взаимодействие, совместно-диалогическая познавательная деятельность, общий фонд смысловых образований, эффективность процесса обучения, принципы взаимодействия, структура процесса обучения, схема занятий, эмоционально-поведенческие компоненты процесса взаимодействия, активные методы обучения, психотехники, тренинг.

А.С. Абдрахманова¹, Д.С. Асакаева¹, Ж.М. Мамерханова¹

¹Bolashaq Академиясы жеке мекемесі
(Қарағанды, Қазақстан)

ҰСТАЗ БЕН ОҚУШЫНЫҢ БІРЛЕСКЕН ҚЫЗМЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МЕХАНИЗМДЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақала оқыту психологиясының мәселелеріне арналған зерттеу нәтижелері бойынша жазылған. Оқу процесін автор субъектілердің бірлескен өзара әрекеті арқылы ашады, оның барысында семантикалық қалыптасудың жалпы қоры (СҚЖҚ) құрылады. Зерттеу нәтижелері бойынша, СҚЖҚ адамдардың тиімді бірлескен іс-әрекетінің шарты болып табылады. Профессор С. М. Жакыповтың тұжырымдамасына сүйене отырып, бірлескен-диалогтық танымдық қызмет семантикалық қалыптасудың жалпы қорын құрастыру шартымен ғана пайда болады. Мақалада СҚЖҚ-дың қалыптастыру кезеңдері, оның өзара әрекеттесу мен оқыту үшін маңыздылығы, СҚЖҚ-ды диагностикалау әдістері сипатталған, сонымен қатар СҚЖҚ-ды қалыптастырудың оқу процесіне әсері туралы зерттеуден мысал келтірілген. Зерттеуге 500 мұғалім қатысты. Оның 250-і бақылау тобында және 250 мұғалім эксперименттік топтың мүшелері болды. Зерттеу

СҚЖҚ құбылысын және оның оқу процесіне әсерін зерттеуге бағытталған. Өзара әрекеттесу кезінде СҚЖҚ қалыптасуына не әсер етеді және ол өз кезегінде оқу кезінде адамдарға қалай әсер етеді сияқты нәтижелер шықты.

Түйін сөздер: оқу процесі, өзара әрекеттесу, бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекет, семантикалық қалыптасудың жалпы қоры, оқу процесінің тиімділігі, өзара әрекеттесу принциптері, оқу процесінің құрылымы, сабақ схемасы, өзара әрекеттесу процесінің эмоционалды-мінез-құлық компоненттері, оқытудың белсенді әдістері, психотехника, тренинг.

A.S. Abdrakhmanova¹, D.S. Asakaeva¹, J.M. Mamerkhanova¹

¹Private institution Bolashaq Academy
(Karaganda, Kazakhstan)

PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF FORMATION OF JOINT ACTIVITY OF A TEACHER AND STUDENT

Abstract

This article is based on the results of a study on the problems of psychology of learning. The learning process is revealed by the author through the joint interaction of subjects, during which a common fund of semantic formations (CFSF) is formed. CFSF, according to the results of the study, is a condition for effective joint activity of people. Based on the concept of Professor S.M. Dzhakupov, joint dialogic cognitive activity will be formed only if a common fund of semantic formations is created. The article describes the stages of CFSF formation, its significance for interaction and learning, methods for diagnosing the general fund of semantic formations, and also provides an example from a study on the impact of CFSF formation on the learning process. 500 teachers participated in the study. 250 of them were in the control group and 250 teachers became participants in the experimental group. The research was aimed at studying the phenomenon of CFSF and its impact on the learning process. The results were obtained: what influences the formation of CFSF in interaction and how it, in turn, affects people during training.

Keywords: The learning process, interaction, co-dialogic cognitive activity, the general fund of semantic formations, the effectiveness of the learning process, the principles of interaction, the structure of the learning process, the scheme of classes, emotional and behavioral components of the interaction process, active teaching methods, psychotechnics, training.

ВВЕДЕНИЕ. Проблемы совместного взаимодействия между педагогом и обучающимся являются актуальными во все времена. Совместная деятельность представляет собой соединение смысловых полей 2 и более людей в процессе взаимодействия. Смысловые образования представляют собой когнитивные структуры, которые помогают нам интерпретировать и понимать информацию в контексте нашего опыта и знаний. Они включают в себя понятия, факты, идеи, отношения, убеждения и другие когнитивные элементы, которые связаны между собой в единое целое.

Определение смысловых образований является важным началом в формировании общих фондов смысловых образований у учителей и учеников. Смысловые образования могут быть специфичными для определенной предметной области или более общими, пересекающимися с несколькими областями. Они могут включать знания о конкретных фактах, процессах или принципах, а также более абстрактные представления о концепциях, ценностях и идеях. Об этом в свое время говорили такие великие психологи, как Л.С. Выготский, А. Леонтьев, Д. Эльконин, В. Давыдов, Джером Брунер, **Барбара Рогофф** и многие другие.

Так Л.С. Выготский [1] рассматривал совместную деятельность как ключевой элемент социального развития, подчеркивая роль взаимодействия и сотрудничества в процессе

формирования высших психических функций. **Алексей Леонтьев** — разработал теорию деятельности, где взаимодействие между людьми рассматривалось как основа для формирования индивидуальной психики и сознания [2]. **Даниил Эльконин** [3] и **Василий Давыдов** [4] внесли вклад в развитие теории учебной деятельности, рассматривая сотрудничество и совместную работу как важные факторы обучения и развития. **Джером Брунер** — американский психолог, один из основоположников когнитивной психологии, изучал совместную деятельность в контексте обучения, подчеркивая важность социальной среды и сотрудничества в познавательном развитии [5]. Барбара Рогофф — американский психолог, которая исследовала совместную деятельность в контексте культурного подхода к развитию, подчеркивая роль совместного решения задач в процессе когнитивного и социального роста [6].

Среди казахстанских ученых проблемами совместной педагогической деятельности занимались множество ученых и среди них Абылкасымова Алма Умурзаковна, которая рассматривает вопросы взаимодействия между учителем и учениками, а также педагогическую деятельность в образовательной системе Казахстана [7]. Жанна Сатпаева исследовала различные аспекты психологии образования, включая вопросы сотрудничества и взаимодействия в учебном процессе [8]. Баймуханова Зульфия Токеновна свои исследования посвящала вопросам организации коллективной работы и эффективного управления группами в образовательных учреждениях [9]. Смагулова Алма Бакытжановна исследует влияние социально-психологических факторов на успешность совместной деятельности студентов [10].

Наше исследование же строится на концептуальных основах теории совместно-диалогической познавательной деятельности профессора Сатыбалды Мукатаевича Джакупова [11].

Формирование общих фондов смысловых образований зависит от многих факторов, включая предыдущий опыт и знания учащихся, их мотивацию и интересы, а также качество преподавания и обучающих материалов. Учителя могут способствовать формированию общих фондов смысловых образований, используя различные стратегии обучения, такие как разнообразие методов обучения, использование примеров и контрпримеров, активное вовлечение учащихся в процесс обучения, а также предоставление многочисленных возможностей для практики и применения знаний.

Важно понимать, что формирование общих фондов смысловых образований является долгосрочным и сложным процессом, требующим постоянного развития и обновления знаний и навыков. Учителя должны постоянно стремиться к улучшению своего преподавания и обучающих материалов, а также сотрудничать с другими учителями и экспертами в своей предметной области, чтобы оставаться в курсе последних исследований и тенденций в области обучения и обучения.

Определение смысловых образований является важным началом в этом процессе, и учителя могут способствовать формированию общих фондов смысловых образований, используя различные стратегии обучения и сотрудничая с другими экспертами в своей предметной области. Формирование общих фондов смысловых образований является долгосрочным и сложным процессом, требующим постоянного развития и обновления знаний и навыков.

Смысловые образования играют ключевую роль в процессе обучения, поскольку они способствуют формированию умственных способностей, когнитивных навыков и представлений учащихся. Они помогают связать новую информацию с уже существующими знаниями и умениями, обеспечивая глубокое понимание материала.

Важно понимать, что смысловые образования не ограничиваются лишь знанием фактов, а включают в себя также понимание принципов, концепций, процедур, стратегий и иных абстрактных представлений. Это позволяет учащимся мыслить более глубоко и критически, решать проблемы, принимать решения и применять знания в различных контекстах.

Смысловые образования могут быть классифицированы на несколько типов, включая:

1. Декларативные знания: факты, концепции, принципы и другие виды знаний, которые можно явно выразить в виде утверждений.

2. Процедурные знания: способы выполнения определённых действий или процедур, таких как решение математических уравнений или написание эссе.

3. Концептуальные знания: понимание отношений между различными понятиями и категориями, а также их структуры и функций.

4. Метакогнитивные знания: способности отслеживать и регулировать собственный процесс мышления, включая планирование, мониторинг и оценку результатов.

Формирование смысловых образований в процессе обучения имеет несколько преимуществ, таких как:

- Повышение мотивации учащихся к обучению, поскольку они могут лучше понять значение и применимость получаемой информации.

- Улучшение способности к запоминанию, поскольку новые знания связаны с уже существующими представлениями.

- Поддержка развития критического мышления и способности принимать решения.

- Поощрение переноса знаний и навыков на новые ситуации и контексты.

- Стимулирование творчества и способности решать проблемы.

Формирование общего фонда смысловых образований у учащихся является одной из ключевых задач современного образования. Для достижения этой цели необходимо применять разнообразные методы формирования смысловых связей, такие как предметная интеграция, проектное обучение, дискуссия и обсуждение, исследовательская деятельность, использование мультимедийных ресурсов и коллективное обучение. Каждый из этих методов имеет свои преимущества и особенности, и их эффективность зависит от конкретных условий обучения и индивидуальных особенностей учащихся.

Роль учителя в формировании смысловых образований является очень значимой, поскольку именно он является основным носителем ценностно-смысловой нагрузки образовательного процесса. Учитель должен создавать благоприятную психологическую атмосферу в классе, которая способствует формированию смысловых образований у учащихся.

Учитель должен быть хорошо осведомлен о содержании и целях образования, чтобы способствовать формированию смысловых образований у учащихся. Он должен иметь глубокие знания предмета, способность к коммуникации и педагогическое мастерство. Учитель должен уметь выстроить мотивацию к обучению у своих учеников, создавая увлекательные и интересные условия для изучения предмета.

Важным аспектом формирования смысловых образований является использование различных методов и техник обучения. Учитель должен использовать разнообразные методы, такие как дискуссии, групповые работы, практические упражнения, эксперименты и проекты, чтобы помочь учащимся развивать свои способности к мышлению, решению проблем, коммуникации и сотрудничеству.

Учитель также должен уметь оценивать прогресс учащихся в формировании смысловых образований. Он должен использовать различные методы оценки, такие как тесты, опросы, наблюдения и оценки по поведению, чтобы оценить уровень понимания учащимися и помочь им улучшить свои способности.

В конце концов, учитель должен быть проницательным и гибким в своем подходе к формированию смысловых образований. Он должен уметь адаптироваться к индивидуальным потребностям и способностям каждого ученика, создавая индивидуальные планы обучения и предоставляя дополнительную помощь тем, кто нуждается в ней.

Смысловые образования (схемы, карты, модели, диаграммы и др.) являются эффективным инструментом обучения, помогающим улучшить понимание и запоминание учебного материала. Используя смысловые образования, учащиеся могут визуально представлять себе абстрактную

информацию, связывать между собой различные концепты и факты, а также легче воспринимать сложные процессы и явления.

Преимущества использования смысловых образований

1. Улучшение понимания: смысловые образования помогают учащимся лучше понимать структуру и взаимосвязь между различными элементами учебного материала. Они позволяют визуально представить абстрактную информацию, что способствует лучшему пониманию и запоминанию.

2. Запоминание: смысловые образования способствуют лучшему запоминанию информации, поскольку они активируют несколько видов интеллекта (зрительный, вербальный, логический и т. д.) и тем самым увеличивают объем обрабатываемой информации.

3. Структурирование информации: смысловые образования позволяют учащимся структурировать информацию, связывая между собой различные факты и концепты. Это способствует лучшему пониманию и запоминанию материала.

4. Активное обучение: создание смысловых образований требует от учащихся активного вовлечения в процесс обучения, поскольку они вынуждены анализировать и синтезировать полученную информацию. Это способствует более глубокому пониманию материала и повышению мотивации к обучению.

5. Формирование метакогнитивных навыков: использование смысловых образований способствует формированию метакогнитивных навыков, таких как планирование, мониторинг и оценка собственного обучения. Это помогает учащимся стать более автономными в процессе обучения.

Виды смысловых образований

1. Схемы: схемы представляют собой визуальное представление отношений и связей между различными элементами учебного материала. Они могут представлять собой диаграммы, flowcharts, mind maps и т. д.

2. Карты: карты являются визуальными представлениями территорий, процессов или явлений. Они могут быть топографическими, концептуальными, процессуальными и т. д.

3. Модели: модели представляют собой упрощенные представления реальных объектов или систем. Они могут быть физическими или виртуальными.

4. Диаграммы: диаграммы представляют собой визуальные представления количественных данных.

Принципы использования смысловых образований

1. Соответствие учебному материалу: смысловые образования должны соответствовать учебному материалу и помогать учащимся лучше понимать его структуру и взаимосвязь.

2. Простота и ясность: смысловые образования должны быть простыми и ясными, чтобы учащиеся могли легко их понимать и использовать.

3. Активное вовлечение: учащимся следует быть активно вовлеченными в процесс создания ясности и смысла.

ЛИТЕРАТУРНЫЙ ОБЗОР. Наше исследование, фокусируется на процессе обучения как интерактивной деятельности между учителями и учениками. Учебно-учебная деятельность формируется как единое совместное взаимодействие в этом учебном процессе. Преподаватели и учащиеся должны проявлять активность в выполнении этого требования, что возможно только за счет использования современных подходов и технологий в преподавании и обучении. 5. Эффективность и действенность таких подходов и технологий были продемонстрированы следующими исследованиями, имеющими воздействие на низкоуровневые подходы и технологии развития сознания, мотивации и интереса к обучению. Мы придерживаемся идей Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева [1,2], которые подчеркивают всю роль общения и сотрудничества как необходимые условия обучения, а психологических операций - как новой деятельности речевого мышления. Мы верим в центральный характер деятельности в экономическом развитии и развитии сознания в процессе обучения. Принципы такого

взаимодействия подробно описаны в концепции совместной-диалогической познавательной деятельности профессора С.М. Джакупова [11]. В своих работах С.М. Джакупов подробно проанализировал процесс обучения как единую системную психолого-дидактическую систему. Согласно его теории, развитие диалога между учителем и учеником описывается в совместной-диалогической познавательной деятельности - как субъекты образовательного процесса = личности = субъекты учебной деятельности. Система образования представлена в виде трехуровневой схемы: - метауровень, - макроуровень, - микроуровень [11]. На основе концепции Джакупова исследователи расширили структуру процесса обучения, включив его в последовательные формирование общего фонда содержательных образований. В работе исследователи подробно и поэтапно описали и проанализировали структуры общего фонда смысловых образований через поведенческие и эмоциональные характеристики. Таким образом, во вводную часть совместно-диалогической познавательной деятельности (СДПД) (по Джакупову С.М.) включаются объяснительные данные-критерии процесса и конкретизируются дальнейшие действия на разных этапах ОФСО. После анализа и обобщения концептуальных идей профессора С.М. Джакупова, была разработана схематическая модель эффективности учебного процесса, которая послужила основой проведенного обучающего семинара (см. таблицу 1).

Таблица 1

Психологическая модель учебного занятия

Этап занятия	Стадия СДПД	Критерий ОФСО	Форма СДПД	Этапы сформированности ОФСО
Вводная часть	Начальная стадия совместной мыслительной деятельности	Формирование цели	Псевдо-совместная по форме	Реконструкция цели
Основная часть	Преобразование псевдо-совместной деятельности в совместную	Формирование ОФСО	Совместная по форме и содержанию	Идентификация смыслов
Заключительная часть	Развитая совместно-мыслительная деятельность	Единство мышления и речи	Качественно новая форма	Сокращение вербальных компонентов

Для повышения эффективности обучения проводился тренинг с использованием активных методов обучения, которые были описаны выше. Данное обучение направлено на поэтапное выполнение этапа «совместно-диалогической познавательной деятельности». Процесс формирования «общего фонда смысловых образований» отслеживается на следующем уровне, т.е. вербальных и невербальных проявлениях участников. В данной работе были выявлены и описаны поведенческие и эмоциональные проявления.

Данное взаимодействие было построено по следующей схеме (рис 1.):



Рис.

1. Схема совместной деятельности на занятии

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.

В нашем исследовании учителя разделились на 2 группы: экспериментальная и контрольная. Для формирования «общего фонда содержательных образований» педагог экспериментальной группы проводил последовательное обучение, основанное на психологических приемах и методах активного обучения. В контрольной группе обучение проводилось по обычной программе. Тренировочное занятие было проведено с использованием модели формирования ОФСО. Обучение длилось 81 час. Всего в тренинге приняли участие 500 учителей Карагандинской области. Эффективность обучения определялась уровнем сформированности «общего фонда содержательных образований». Эффективность измеряли следующими методами:

Наблюдение с использованием стандартизированной формы наблюдения, апробированной для определения уровней образования ОФСО в СДПД

1. Оценочный опросник для изучения степени активности и самостоятельности участников СДПД.

2. Метод проектов измеряет эффективность процесса обучения.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ.

Отмечается, что в ходе исследования установлено, что формирование общего фонда содержательных образований в совместно-диалогической познавательной деятельности подтверждается тогда, когда показатели результативности и результативности демонстрируют положительную динамику и положительную корреляцию друг с другом.

Таблица 2.

Показатели результативности/эффективности занятия

группа	1 стадия занятия	2 стадия занятия	3 стадия занятия
конт	27/26	29/28	30/31
экспер	8/19	15/18	26/12

В таблице 2 Представлены средние показатели эффективности и результативности основных этапов занятий в экспериментальной группе. Динамика показателей по таблице наблюдений в экспериментальной группе учителей показала, что эффективность и результативность относятся к каждой стадии, причем наибольшая степень наблюдается на третьей стадии СДПД. Максимально возможные взаимодействующие поведенческие компоненты находятся на стадии развития, что свидетельствует о формировании общих смысловых образований в проведении тренинга.

В экспериментальной группе наблюдался устойчивый рост показателей эффективности и результативности на каждом этапе обучения, при этом наиболее высокие оценки наблюдались на третьем этапе, что свидетельствует о том, что у педагогов этой группы в ходе обучения сложился общий фонд содержательных образований. Контрольная группа, напротив, имела самые высокие оценки на начальных этапах и самые низкие оценки на третьем этапе, что свидетельствует о недостаточном развитии заключительного этапа. Результаты t-критерия Стьюдента показывают, что существует статистически значимая разница между экспериментальной и контрольной группами по показателям эффективности и результативности на всех трех этапах. Так, показатель «результативности» показал: $t = 2,7 (p \leq 0,01)$ в первой части, $t = 2,24 (p \leq 0,05)$ во второй части и $t = 2 (p \leq 0,05)$ в третьей части занятия. Показатель «эффективности» был равен: $t = 2,73 (p \leq 0,01)$ в первой части занятия, $t = 2,7 (p \leq 0,01)$ во второй части и $t = 2,85 (p \leq 0,01)$ в третьей части занятия.

Полученные данные свидетельствуют о достоверном различии между вышеперечисленными результатами двух групп – контрольной и экспериментальной.

Кроме того, опрос самооценки и оценки коллег в экспериментальной группе также показал рост показателей в ходе тренинга. Так, показатель «самооценка» участников на первой части занятия была – 10,2 (средний уровень), на второй части несколько снизилась до - 7,9баллов (низкий уровень), а на третьей части занятия выросла до высокого уровня – 24 балла. Оценка коллег повышалась от стадии к стадии – 3,9 балла (низкий уровень), 12,5баллов (средний уровень), 24баллов (высокий уровень).

Достоверность различий подтверждает коэффициент Стьюдента, который равен - 0,99.

Результаты корреляционного анализа между формами опроса и наблюдения показывают положительную корреляционную связь между двумя методами, что свидетельствует о формировании общего фонда содержательных образований в экспериментальной группе. Однако в контрольной группе наблюдалось снижение самооценки и увеличение оценки со стороны коллег, что указывает на отсутствие общего понимания. В целом результаты позволяют предположить, что программа обучения успешно способствовала развитию общего фонда содержательных образований в экспериментальной группе.

В общем, в экспериментальной группе наблюдался устойчивый рост показателей эффективности и результативности на каждом этапе обучения, при этом наиболее высокие баллы наблюдались на третьем этапе, что свидетельствует об успешном формировании общего фонда смысловых образований в совместной деятельности. Контрольная группа, напротив, имела самые высокие оценки на начальных этапах взаимодействия и самые низкие оценки на заключительном этапе, что свидетельствует о недостаточном развитии данного компонента на заключительном этапе обучения.

В заключение, экспериментальная группа продемонстрировала четкую тенденцию к улучшению показателей эффективности и результативности на протяжении всей программы, в то время как контрольная группа не продемонстрировала каких-либо значительных улучшений. Результаты показывают, что программа обучения, использованная в экспериментальной группе, оказалась успешной в формировании общей основы совместных значимых знаний и повышении навыков и уверенности учителей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Таким образом, по результатам исследования можно сделать вывод о том, что при правильном совместном направлении (при изменении ОФСО) будут создаваться условия для более эффективного обучения. После проведения психологического тренинга выявился феномен, заключающийся в том, что учитель стал активно включаться в такие формы практической психологии, как активные методы обучения, а также активно использовать предлагаемый им диагностический материал на своих занятиях и занятиях коллег. Результаты исследования позволяют сделать вывод, что при правильном совместном взаимодействии будут созданы условия для более эффективного обучения. Экспериментальные данные подтверждают нашу концептуальную идею о том, что эффективность процесса обучения зависит от уровня развития навыков владения совместной деятельностью. Педагог, владеющий активными методами в обучении на своих занятиях, не только привлекает внимание обучающихся и активизирует мыслительные процессы, но он еще управляет процессом формирования общего фонда смысловых образований, которое становится основой взаимопонимания между субъектами обучения.

Список использованной литературы:

1. *Выготский, Л.С. Психология развития ребенка. — Москва: Эксмо, 2004. — 512 с.*
2. *Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — Москва: Политиздат, 1977. — 304 с.*
3. *Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. — Москва: Педагогика, 1986. — 240 с.*
4. *Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества. — Москва: Искусство, 1979. — 423 с.*
5. *Bruner, J.S. Acts of Meaning. — Harvard University Press, 1990. — 181 p.*
6. *Rogoff, B. Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context. — Oxford University Press, 1990. — 242 p.*
7. *Абылкасымова, А. У. Методология и теория педагогической науки: Учебное пособие. Алматы: КазНПУ им. Абая, 2010. — 480 с.*
8. *Сатпаева, Ж. О. Психология учебной деятельности студентов. Алматы: КазНПУ им. Абая, 2011. — 216 с.*
9. *Баймуханова, З. Т. Коллективная деятельность в образовательной среде: проблемы и перспективы. Вестник КазНУ. Серия Психология и педагогика. — 2018. — №2 (67). — С. 45–53.*
10. *Смагулова, А. Б. Социально-психологические аспекты взаимодействия студентов в образовательной среде. Вестник КазНПУ. Серия Психология и педагогика. — 2020. — №3 (92). — С. 34–40.*
11. *Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. Моногр. — А.: Қазақ университеті, 2004. — 310 с.*

Referens

1. *Vygotski, L.S. Psihologua razvitua rebenka. — Moskva: Eksmo, 2004. — 512 s.*
2. *Leontev, A.N. Deiatelnost. Soznanie. Lichnost. — Moskva: Politizdat, 1977. — 304 s.*
3. *Davydov, V.V. Problemy razvivaiyego obycheniua: Opyt teoreticheskogo i eksperimentalnogo psihologicheskogo issledovanua. — Moskva: Pedagogika, 1986. — 240 s.*
4. *Bahtin, M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva. — Moskva: Iskysstvo, 1979. — 423 s.*

5. Bruner, J.S. *Acts of Meaning*. — Harvard University Press, 1990. — 181 p.
6. Rogoff, B. *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*. — Oxford University Press, 1990. — 242 p.
7. Abylkasymova, A. Ý. *Metodologua i teorua pedagogicheskoi naýki: Ýchebnoe posobie*. Almaty: KazNPÝ im. Abaia, 2010. — 480 s.
8. Satpaeva, J. O. *Psihologua ýchebnoi deiatelnosti stýdentov*. Almaty: KazNPÝ im. Abaia, 2011. — 216 s.
9. Baımyhanova, Z. T. *Kollektivnaia deiatelnost v obrazovatelnoi srede: problemy i perspektivy*. Vestnik KazNÝ. Serua Psihologua i pedagogika. — 2018. — №2 (67). — S. 45–53.
10. Smagýlova, A. B. *Sotsialno-psihologicheskie aspekty vzaimodeistvua stýdentov v obrazovatelnoi srede*. Vestnik KazNPÝ. Serua Psihologua i pedagogika. — 2020. — №3 (92). — S. 34–40.
11. Djakýpov S.M. *Psihologicheskaiia strýktýra protsessa obýcheniia*. Monogr. — A.: Qazaq ýniversiteti, 2004. — 310 s.

МРНТИ: 15.81.29

10.51889/2959-5967.2024.81.4.005

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

¹Университет «Туран»

²Казахский национальный университет имени Абая

ФОРМИРОВАНИЕ И ПОДДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ У ЖУРНАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Статья посвящена исследованию психологического благополучия журналистов, которое является важным аспектом их жизни и определяет степень удовлетворенности и адаптационные возможности организма. В работе подчеркивается, что психологическое благополучие не означает жизнь без стресса, а включает способность эффективно справляться со стрессорами. Профессиональная деятельность журналистов описана как очень сложная и сопряженная с множеством стрессовых факторов, требующая высокого уровня коммуникативных навыков, грамотности, творческого и гибкого мышления. Исследование фокусируется на том, как разные журналисты реагируют на профессиональные стрессоры: одни адаптируются и сохраняют свое психологическое благополучие, тогда как другие испытывают профессиональное выгорание. В теоретической части статьи рассматривается подход гуманистической психологии, в котором личность и ее развитие тесно связаны с профессиональной деятельностью. Поставлена цель определить личностные характеристики, которые способствуют высокому уровню стрессоустойчивости и психологического благополучия. Основной гипотезой исследования является предположение, что уровень самоактуализации личности коррелирует с уровнем ее психологического благополучия. В исследовании приняли участие 41 журналист, которые прошли тестирование. Результаты показывают, что 21 из них имеют низкий уровень психологического благополучия, что связано с недостаточной автономией и отсутствием личностного роста, вызванными чрезмерной профессиональной нагрузкой и специфическими условиями работы. Выборка была разделена на две группы: с низким и высоким уровнями психологического благополучия, что позволило провести сравнительный анализ. Статья делает вывод, что такие аспекты, как ориентация во времени, потребность в познании, автономность, самопонимание и контактность, существенно различаются в группах с разными уровнями благополучия. У журналистов с низким уровнем благополучия часто наблюдаются заикленность на прошлых

негативных событиях и беспокойство, что мешает им наслаждаться текущим моментом и двигаться вперед.

Ключевые слова: психологическое благополучие, журналистика, адаптация, стрессоустойчивость, выгорание.

Бұлғақбаева А.А.¹, Сәрсенбаева Л.О.¹, Надирбекова А.О.², Абдрахманова Р.Б.²

¹ «Тұран» университеті

² Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

КӘСІБИ ҚЫЗМЕТ ЖАҒДАЙЫНДА ЖУРНАЛИСТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛ-АУҚАТЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖӘНЕ ҚОЛДАУ

Аңдатпа

Мақала журналистердің психологиялық әл-ауқатын зерттеуге арналған, бұл олардың өмірінің маңызды аспектісі болып табылады және дененің қанағаттану дәрежесі мен бейімделу мүмкіндіктерін анықтайды. Жұмыста психологиялық әл-ауқат стрессіз өмір сүруді білдірмейді, бірақ стресстермен тиімді күресу қабілетін қамтиды. Журналистердің кәсіби қызметі өте күрделі және көптеген стресстік факторлармен байланысты, коммуникативті дағдылардың, сауаттылықтың, шығармашылық және икемді ойлаудың жоғары деңгейін талап етеді. Зерттеу әртүрлі журналистердің кәсіби стресстерге қалай жауап беретініне назар аударады: кейбіреулері бейімделіп, психологиялық әл-ауқатын сақтайды, ал басқалары кәсіби күйіп қалады. Мақаланың теориялық бөлімінде адам мен оның дамуы кәсіби қызметпен тығыз байланысты гуманистік психологияның тәсілі қарастырылады. Мақсат - стресске төзімділік пен психологиялық әл-ауқаттың жоғары деңгейіне ықпал ететін жеке сипаттамаларды анықтау. Зерттеудің негізгі гипотезасы-тұлғаның өзін-өзі тану деңгейі оның психологиялық әл-ауқатының деңгейімен байланысты деген болжам. Зерттеуге тестілеуден өткен 41 журналист қатысты. Нәтижелер олардың 21 журналист психологиялық әл-ауқаттың төмен деңгейі бар екенін көрсетеді, бұл шамадан тыс кәсіби жүктеме мен нақты жұмыс жағдайларынан туындаған автономияның жеткіліксіздігімен және жеке өсудің болмауымен байланысты. Үлгі екі топқа бөлінді: психо-логиялық әл-ауқаттың төмен және жоғары деңгейлерімен, бұл салыстырмалы талдауға мүмкіндік берді. Мақала уақытты бағдарлау, танымға деген қажеттілік, автономия, өзін-өзі түсіну және байланыс сияқты аспектілер әр түрлі деңгейдегі топтарда айтарлықтай ерекшеленеді деген қорытындыға келеді. Әл-ауқаты төмен журналистер көбінесе өткен жағымсыз оқиғаларға және алаңдаушылыққа назар аударады, бұл олардың қазіргі сәттен ләззат алуына және алға жылжуына кедергі келтіреді.

Түйінді сөздер: психологиялық әл-ауқат, журналистика, бейімделу, стресске төзімділік, күйіп қалу.

Bulgakbayeva A.A.¹, Sarsenbayeva L.O.¹, Nadirbekova A.O.², Abdrakhmanova R.B.²

¹University «Turan»

²Kazakh National University named after Abai

FORMATION AND MAINTENANCE OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF JOURNALISTS IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract

The article is devoted to the study of the psychological well-being of journalists, which is an important aspect of their lives and determines the degree of satisfaction and adaptive capabilities of the body. The work emphasizes that psychological well-being does not mean a stress-free life, but includes

the ability to effectively cope with stressors. The professional activity of journalists is described as very complex and fraught with many stressful factors, requiring a high level of communication skills, literacy, creative and flexible thinking. The study focuses on how different journalists react to professional stressors: some adapt and maintain their psychological well-being, while others experience professional burnout. In the theoretical part of the article, the approach of humanistic psychology is considered, in which personality and its development are closely related to professional activity. The aim is to identify personal characteristics that contribute to a high level of stress tolerance and psychological well-being. The main hypothesis of the study is the assumption that the level of self-actualization of a personality correlates with the level of its psychological well-being. The study involved 41 journalists who were tested. The results show that 21 of them have a low level of psychological well-being, which is associated with insufficient autonomy and lack of personal growth caused by excessive professional workload and specific working conditions. The sample was divided into two groups: those with low and high levels of psychological well-being, which allowed for a comparative analysis. The article concludes that aspects such as time orientation, the need for cognition, autonomy, self-understanding and contact differ significantly in groups with different levels of well-being. Journalists with a low level of well-being often have a fixation on past negative events and anxiety, which prevents them from enjoying the current moment and moving forward.

Keywords: *psychological well-being, journalism, adaptation, stress tolerance, burnout*

ВВЕДЕНИЕ. Психологическое благополучие является важной составляющей жизни человека. Оно во многом определяет степень удовлетворенности жизнью и детерминирует текущий уровень адаптационных возможностей организма. Психологическое благополучие не является тождественным понятием жизни без стресса, а напротив: психологически благополучная личность сталкивается со стрессорами, но умеет в необходимой мере реагировать на них, извлекать выгоду и обучаться. Деятельность журналистов во многом относится к категории весьма сложных и сопряжена с множеством проблем совершенно различного генеза. Так журналист помимо обладания высоким уровнем коммуникативных навыков, должен иметь высокий уровень грамотности, обладать творческим мышлением и гибкостью мышления. Все это создает вызов для психики личности и подвергает ее постоянному влиянию стрессогенных ситуаций. При этом часть журналистов прекрасно сопротивляются стрессорам и постоянно находят силы для адаптации к сложным условиям профессиональной деятельности, другая же часть постепенно растрчивает внутренние ресурсы и испытывает признаки профессионального выгорания, что зачастую приводит к уходу из сферы деятельности [1].

Гуманистическая психология представляет личность как постоянно развивающуюся переменную. Источником ее развития является среда, в том числе и профессиональная деятельность. Деятельность создает условия для развития личности, а личность испытывает потребность в профессиональном развитии, что выливается в усложнении деятельности и формированию новых компетенций. Это представляет собой взаимодетерминирующий круг, где личность и профессия постоянно взаимодействуют и развиваются. Но в настоящий момент сложно сказать какие компоненты личности определяют ее способность к адаптации в данном процессе, ибо подобные замкнутые циклы отличаются высоким уровнем напряжения. В процессе деятельности личность сталкивается с задачами, разрешая которые она постепенно формирует новые навыки, умения и способности, которые дают ей потребность в усложнении представленных задач. В противном случае возникает пресыщение и потеря мотивационного компонента поведения [2]. Но данная структура не учитывает такую вероятность, что в процессе разрешения задач, личность впадает в чрезмерный или хронический стресс, что во многом снижает ее адаптационные ресурсы и стимулирует к скорейшему выходу из проблемной ситуации. Таким образом важность определения психологических детерминантов стрессоустойчивости в процессе профессиональной деятельности является ключом к определению факторов

формирования психологического благополучия в условиях чрезвычайного психологического напряжения связанного с условиями труда [2].

Целью данного исследования является определение личностных характеристик, детерминирующих высокий уровень стрессоустойчивости, и как следствие психологического благополучия журналистов.

В качестве основной экспериментальной гипотезы выдвигается предположение о том, что чем выше уровень самоактуализации личности, тем большее ее степень психологического благополучия.

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ. Психологическое благополучие является ключевым компонентом жизни, который определяет степень удовлетворенности и адаптационные возможности человека. Оно не исключает наличие стресса, но включает способность эффективно справляться с ним. Некоторые журналисты успешно адаптируются к стрессовым условиям, сохраняя свое психологическое благополучие, тогда как другие испытывают профессиональное выгорание и утрачивают внутренние ресурсы. Журналистская деятельность связана с высоким уровнем стресса и требует высокого уровня коммуникативных навыков, грамотности и творческого мышления. Эти факторы создают значительное напряжение для психики.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. В рамках проводимого исследования предусмотрен эксперимент. В исследовании принимают участие журналисты телеканала «КТК» в количестве 41 респондента. Гендерное соотношение в выборке: 18 мужчин и 23 женщины. Исходя из предложенных экспериментальных гипотез были выбраны соответствующие методы экспериментального исследования:

1. Шкала психологического благополучия К. Риффа (адаптация Лепешинского Н.Н.). Это многофакторный опросник, который оценивает шесть аспектов психологического благополучия: автономность, компетентность, смысл жизни, поддержка со стороны других, самооценку и жизненные цели. Эта шкала помогает понять, насколько человек чувствует себя счастливым и удовлетворенным в жизни. Методика содержит следующие шкалы:

- Автономность - отражает способность человека быть самостоятельным и независимым, принимая решения и действуя в соответствии с собственными убеждениями.
- Экологическая компетентность - измеряет степень, в которой человек эффективно взаимодействует со своим окружением и способен контролировать сложные ситуации.
- Личностный рост - оценивает стремление к личному развитию, возможность осваивать новые навыки и стремиться к самореализации.
- Позитивные отношения с другими - характеризует способность человека создавать и поддерживать тёплые, доверительные и значимые отношения.
- Цели в жизни - показывает наличие у человека жизненных целей и смысла, что придаёт его жизни направленность и значимость.
- Самопринятие - выражает степень, в которой человек принимает себя таким, какой он есть, включая свои сильные и слабые стороны.

Суммативно данные шкалы представляют собой интегральный показатель психологического благополучия личности. В понимании К. Риффа психологическое благополучие является многокомпонентным

2. Диагностика самоактуализации личности Э. Шострома (в адаптации Лазукина А.В.). Данный метод исследования позволяет комплексно оценить соответствие личностных качеств человека качествам по мнению психологов гуманистической школы соответствующих самоактуализированной личности. Таким образом методика исследования включает в себя 11 показателей, характеризующих самоактуализированную личность:

- Ориентация во времени - оценивает, насколько человек живёт в настоящем моменте и ценит текущие переживания, вместо того чтобы заикливаться на прошлом или будущем.
- Ценности - определяет, насколько человек придерживается самоактуализирующихся ценностей, таких как истина, добро, красота и справедливость.

- Взгляд на природу человека - измеряет, насколько позитивно или негативно человек относится к другим людям и человеческим возможностям.
- Потребность в познании - оценивает стремление к бескорыстному познанию и открытость к новым впечатлениям.
- Стремление к творчеству - определяет креативность и творческое отношение к жизни.
- Автономность - измеряет независимость и способность к самоподдержке, что является признаком психического здоровья.
- Спонтанность - оценивает способность к естественному и непринуждённому поведению.
- Самопонимание - измеряет чувствительность к своим желаниям и потребностям, а также отсутствие психологической защиты.
- Аутосимпатия - оценивает позитивное восприятие себя и уверенность в себе.
- Контактность - измеряет общительность и способность к установлению доброжелательных отношений с другими.
- Гибкость в общении - определяет способность к аутентичному самовыражению и адаптации в общении, избегая социальных стереотипов.

Выбранные методы исследования позволяют проверить выдвинутые ранее основную и вспомогательную гипотезы. Для проверки выдвигаемой основной гипотезы будет использован статистический критерий Уитни-Манна, предназначенный для малых непарных выборок.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ. В рамках проводимого исследования 41 респонденту было предложено прохождение тестирования. Тестирование проводилось в период с 23.09.2024 по 27.09.2024. Участие в исследовании являлось добровольным. В ходе проведения все 41 участник полностью заполнили бланки респондентов. В ходе обработки результатов исследования были получены сведения об уровне психологического благополучия участников исследования:

Таблица 1. Уровень психологического благополучия среди участников исследования

Шкала	Среднее ариф.	Низкий	Средний	Высокий
Позитивные отношения	6,2	15	18	8
Автономия	4,3	29	10	2
Управление средой	5,5	19	17	5
Личностный рост	4,8	26	14	1
Цели в жизни	5,6	17	18	6
Самопринятие	4,6	22	17	2
Интегральный показатель	5,2	21	16	4

Исходя из приведенных сведений можно обнаружить, что на момент исследования 21 журналист имеют низкий уровень психологического благополучия. В большинстве случаев данные показатели связаны с отсутствием развитой автономии личности, с отсутствием личностного роста. Вероятной причиной является чрезмерная профессиональная нагрузка, которая является частью профессиональной деятельности журналиста. Журналисты очень большое количество времени проводят за написанием публикаций и подготовкой материалов, что ведет к значительным временным затратам. Это выражается в снижении уровня автономности и отсутствием времени на личностный рост. Стоит также упомянуть тот факт, что исследование проводится в сложный для города Алматы период: на повестке дня имеются материалы о повышении уровня суицидального поведения среди учащихся школ.

Таким образом исследуемую выборку можно разделить на 2 подгруппы: экспериментальную (20 респондентов), в которую входят журналисты, демонстрирующие низкий уровень

психологического благополучия и контрольную (21 респондент), куда вошли журналисты, демонстрирующие средний и высокий уровень психологического благополучия. Разделение выборки на 2 группы позволяет провести между данными группами сравнительный анализ по показателям выраженности уровня самоактуализации личности.

Исследование уровня самоактуализации личности дает возможность сравнить результаты контрольной и экспериментальной группы. В настоящий момент имеются сведения, подтверждающие выдвинутую основную гипотезу: в некоторых аспектах самоактуализации наблюдается статистически значимая разница:

Таблица 2. Результаты диагностики уровня самоактуализации личности в контрольной и экспериментальной группах

Шкала	Контрольная	Экспериментальная	U-критерий
Ориентация во времени	7,2	12,3	< 0,05
Ценности	10,7	12,9	> 0,05
Взгляд на природу человека	6	4,4	> 0,05
Потребность в познании	7	13,4	< 0,01
Стремление к творчеству	10,6	9,7	> 0,05
Автономность	6,5	11,4	< 0,05
Спонтанность	6	7,5	> 0,05
Самопонимание	7,2	9,5	> 0,05
Аутосимпатия	5,7	9,7	< 0,05
Контактность	4,9	11,2	< 0,01
Гибкость в общении	9	8,2	> 0,05

Проведенный статистический анализ позволил сделать выводы о том, что такие показатели, как «ориентация во времени», «потребность в познании», «автономность», «самопонимание», «контактность» в контрольной и экспериментальной группах различаются. Среди журналистов с низким уровнем психологического благополучия можно выделить такие тенденции, как заикленность на своих прошлых событиях и переживаниях, особенно на негативных, проявляются такие тенденции, как постоянное прокручивание в голове старых обид, ошибок или неудач, что вызывает чувство беспокойства и тревоги. Во многом это мешает полностью наслаждаться текущими моментами и двигаться вперед [4]. Личность с низкой потребностью в познании не проявляет большого интереса к новым знаниям и впечатлениям. Подобные личности менее склонны исследовать новые сферы и расширять свой кругозор. Они испытывают меньшую мотивацию к обучению и саморазвитию, и их интересы чаще ограничены удовлетворением базовых потребностей и рутинными занятиями. С позиции гуманистической психологии личность с низким уровнем автономности характеризуется зависимостью от внешних обстоятельств и мнения других людей, что находит проявление в трудностях с самостоятельным принятием решений и такие личности часто полагаются на поддержку и одобрение окружающих. Они склонны следовать социальным нормам и ожиданиям, даже если это противоречит их собственным желаниям и убеждениям. Люди с низким уровнем самопонимания сталкиваются со значительными трудностями в осознании своих истинных желаний, потребностей и эмоций. Это также все комплексно сказывается на степени контактности личности: наличие высокого уровня фрустрации, с которыми связана низкая самоактуализация личности, детерминирует депрессивное поведение личности, что проявляется в первую очередь в формах нарушения социальной адаптации в сторону изоляционизма [5, 6].

Самоактуализация личности – представляет собой сложный процесс, который проходит в течение всей жизни. В условиях внутреннего психического напряжения личность постепенно развивается преодоления собственные проблемы. В данном случае возможны 2 варианта событий: преодоление и развитие или же неудача и фрустрация. В случае первого сценария мы сможем наблюдать развитие личности, ее формирование и совершенствование, но критерием для развития данного сценария является успешность преодоления сложной ситуации. Для этого необходимо учитывать не только наличие внутренних ресурсов личности, но и условий для реализации данных ресурсов [6]. Так как сотрудники работали в одной компании, на одинаковых должностях, то у них были относительно равные условия труда и ключевым компонентом их потенциальной успешности является личностный компонент. Согласно проведенной диагностики психологического благополучия, нам удалось выявить респондентов, которые в полной мере смогли приспособиться и преодолеть сложное профессиональное время, но также имеются и те, кто недостаточно хорошо справились. В настоящий момент ещё рано делать выводы о первичности или вторичности влияния самоактуализации личности на психологическое благополучие журналистов. Развитие черт самоактуализированной личности вероятно должно оказать положительное влияние на психологическое самочувствие журналистов, но необходимо собрать дополнительные сведения о факторах, сопряженных с чувством психологического благополучия. Данное исследование позволило определить, что психологическое благополучие журналистов связано с уровнем их самоактуализации и позволяет сделать некоторые профессиональные рекомендации для участников исследования в рамках психогигиены личности:

1. Использовать активное целеполагание. Одной из проблем экспериментальной группы является заикленность на событиях прошлого, что имеет негативные последствия для разработки стратегии реагирования на текущие ситуации. Исходя из данной проблемы необходимо использование активного целеполагания, как способа преодоления импульсивных действий, основанных на травматическом опыте. Активное целеполагание позволяет разработать общую стратегию, исходя из имеющихся в текущий момент ресурсов. Именно данный процесс позволит адекватно реагировать на сложные стрессовые или конфликтные ситуации, с которыми в профессиональной деятельности может столкнуться журналист. Разработка глобальной стратегии и краткосрочное планирование хоть и занимают определенное количество времени, снижают общий уровень тревожности личности, иерархизируют ценности, которые личность способна извлечь из ситуации.

2. Обновить контент в социальных сетях. В большинстве случаев контент, который потребляется журналистами, носит сенсационный характер и стремится привлечь внимание читателей. При этом сама информация может являться лишь ценной с позиции эмоций, но не познавательных функций. Журналисты пользуются такими сетями как «Tik-Tok», «Instagram», «YouTube» и пр. Им была дана рекомендация настроить предлагаемый контент на познавательные видео и публикации. Это не только позволяет расширять знания личности в удобном, клиповом формате, но и снижает влияние информационного шума на журналистов, которые постоянно находятся в социальном инфополе.

3. Больше времени проводить без использования цифровых средств коммуникации. Во многом именно данные средства являются отвлекающим компонентом, который мешает личности обдумывать определенные личные проблемы. Недостаток интроспекции приводит к тому, что личность своевременно не может осознать проблему, а как следствие решить ее или же обратиться к компетентному специалисту.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. В ходе проведенного экспериментального исследования нами были получены сведения, указывающие на то, что личность с низким уровнем психологического благополучия, имеет определенные трудности с самоактуализацией личности, личностным ростом и развитием. Это, вероятнее всего, является следствием профессиональных трудностей. Условия работы весьма сильно ограничивают личное время журналиста, что снижает его

удовлетворенность жизнью и не дает возможности к самоактуализации. На основе полученных сведений можно подтвердить основную гипотезу экспериментального исследования.

Список использованной литературы

1. Скорынин А.А. К вопросу о структуре психологического благополучия личности // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология, 2020. №. 2. С. 87-93.
2. Bleidorn W., Hopwood C J. A motivational framework of personality development in late adulthood // *Current Opinion in Psychology*. – 2024. – Т. 55. – С. 701-731..
3. Рубцова Н.Е., Ленков С.Л. Психологическое благополучие в проекции цифровой социализации // *Психология человека в образовании*, 2020. Т. 2. №. 2. С. 143-149.
4. Hirschle A.L.T., Gondim S.M.G. Stress and well-being at work: a literature review // *Ciência & Saúde Coletiva*, 2020. V. 25. P. 2721-2736.
5. Bhattacharya A., Ray T. Precarious work, job stress, and health-related quality of life // *American journal of industrial medicine*, 2021. V. 64. – №. 4. P. 310-319.
6. MacDonald J. B. et al. Symptoms of posttraumatic stress disorder in journalist samples: A systematic literature review // *Traumatology*, 2022. V. 28. №. 4. P. 415.
7. MacDonald J. B. et al. Journalists and depressive symptoms: A systematic literature review // *Trauma, Violence, & Abuse*, 2023. V. 24. №. 1. P. 86-96.

References

1. Skorynin A.A. K voprosu o strukture psihologicheskogo blagopoluchiya lichnosti // *Gumanitarnye issledovaniya. Pedagogika i psihologiya*, 2020. №. 2. S. 87-93.
2. Bleidorn W., Hopwood C J. A motivational framework of personality development in late adulthood // *Current Opinion in Psychology*. – 2024. – T. 55. – S. 701-731..
3. Rubcova N.E., Len'kov S.L. Psihologicheskoe blagopoluchie v proekcii cifrovoj socializacii // *Psihologiya cheloveka v obrazovanii*, 2020. T. 2. №. 2.S. 143-149.
4. Hirschle A.L.T., Gondim S.M.G. Stress and well-being at work: a literature review // *Ciência & Saúde Coletiva*, 2020. V. 25. P. 2721-2736.
5. Bhattacharya A., Ray T. Precarious work, job stress, and health-related quality of life // *American journal of industrial medicine*, 2021. V. 64. – №. 4. P. 310-319.
6. MacDonald J. B. et al. Symptoms of posttraumatic stress disorder in journalist samples: A systematic literature review // *Traumatology*, 2022. V. 28. №. 4. P. 415.
7. MacDonald J. B. et al. Journalists and depressive symptoms: A systematic literature review // *Trauma, Violence, & Abuse*, 2023. V. 24. №. 1. P. 86-96.

МРНТИ: 15.31.31

10.51889/2959-5967.2024.81.4.006

А.Ғұмырзақ *¹ Ж.А. Бейсенбаева²

¹.Тұран университеті

²Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан республикасы, Алматы қ.

СТУДЕНТТІК ОРТАДАҒЫ ДЕПРЕССИЯНЫҢ ДАМУЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақалада студенттік ортада депрессияның таралу проблемасының өзектілігіне теориялық талдау берілді. Шет елдік және отандық зерттеулердің негізінде депрессияны зерттеудің негізгі ғылыми тәсілдері ұсынылды. Әдебиеттерге шолу барысында қазіргі әлеуметтік және білім беру ортасының бейімделу бұзылыстарына әкелетін студенттер өмірінің барлық аспектілеріне депрессияның әсер ететіні көрініс берді. Депрессия түсінігіне жан-жақты талдау жасалды. Жоғарғы оқу орынының 1-ші және 3-ші курс студенттерінің депрессивті жағдайын анықтау негізінде С.Лавибонда мен П.Лавибонданың DASS-21 (Депрессия, стресс, мазасыздық) және SMFQ (көңіл күй нашарлығы және депрессивті жағдай) депрессияны анықтауға арналған валидті эмпирикалық зерттеулерінің нәтижелері талданып көрсетілді. Зерттеуде Спирменнің корреляциялық талдауымен Манна-Уитнидің критериялы бағалауы қолданылды. Студенттердің депрессивті жағдайдың жас ерекшелігіне байланысты әсер етуінің әр түрлілігі анықталып, алдын-алу жолдарын жоспарлау мүмкіндігі туды.

Түйін сөздер: депрессия, студент, стресс, эмоция, мазасыздық, тұлға.

Ғұмырзақ А. *¹, Бейсенбаева Ж.А.²

¹. Университет «Тұран»

²Казахский национальный женский педагогический университет,
Республика Казахстан, г. Алматы

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ДЕПРЕССИИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Аннотация

В данной статье раскрывается актуальность проблемы распространенности депрессии в студенческой среде. Представлены основные психологические научные подходы к исследованию депрессии за рубежом и в Республике Казахстан. В обзоре литературы показано, как современная социальная и образовательная среда оказывает стрессогенное влияние на все стороны жизнедеятельности студентов, приводя к адаптационным расстройствам. Приведены результаты эмпирического исследования депрессивных состояний студентов 1 и 3-х курсов с помощью валидных методов: Депрессия, тревожность и стресс (Depression, Anxiety, and Stress Scale-21, DASS-21); С.Лавибонда и П. Лавибонданың А. Angold et al. С применением методов математической статистики: критерия Манна-Уитни и корреляционного анализа Спирмена. Описаны возрастные различия в проявлении депрессивных состояний студентов, учет которых позволит наметить пути о предельить условия профилактики депрессии в студенческой среде.

Ключевые слова: депрессия, студент, стресс, эмоция, тревожность, личность.

A.Gumyrzak ^{*1}, J.A. Beysenbaeva²

¹Turan University

²Kazakh National Women's Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, Almaty

PSYCHOLOGICAL STUDY OF THE DEVELOPMENT OF DEPRESSION IN THE STUDENT ENVIRONMENT

Abstract

This article reveals the relevance of the problem of the prevalence of depression in the student environment. The main psychological scientific approaches to the study of depression abroad and in the Republic of Kazakhstan are presented. The literature review shows how the modern social and educational environment has a stressful effect on all aspects of students' life, leading to adaptation disorders. The results of an empirical study of depressive states of 1st and 3rd year students using valid methods are presented: Depression, Anxiety, and Stress Scale-21, DASS-21; Using the methods of mathematical statistics: the Mann-Whitney test and Spearman's correlation analysis. Age differences in the manifestation of depressive states of students are described, taking into account which will allow us to outline ways to determine the conditions for the prevention of depression in the student environment.

Keywords: depression, student, stress, emotion, anxiety, personality.

ҚЫСҚАША. Қазақстан заңнамасына сәйкес жасөспірімдер 10-18 ал 2021 жылғы зерттеулерге сәйкес жастар 14-35 жас аралығын құрайды. Осы жас кезеңдерінің ішінде студенттік шақ қай кезде де 17-22 жас, ерте студенттік кезең яғни кәсіби білімді 15-17 жас аралығында алады екен. Бұл аралықта жеткіншектер мен жастардың өсу потенциалы артып энергиясымен шығармашылық шыңдауы күшейіп отырады. Алайда осы жас кезеңдерінде ұлдарда да, қыздарда да түрлі психологиялық өзгерістердің әсерінен эмоционалды күйзеліс байқалады. Соның салдарынан көңіл күйдің түсуі, ұйқысыздыққа ұшырау, асқа деген тәбеттің жоғалуы, түрлі антидепрессанттарға тәуелді болу әрекеті басталады. Бір сөзбен айтқанда жастар арасында белең алған стресс, депрессия мәселесі күшейе түседі. Бүгінгі күнде ЖОО жастары арасында осы депрессияның әсерінен жеңіл жолға түсіп кетіп тіпті өз-өзіне суицид жасайтын жастарымыз көбейіп барады.

Жасөспірімдер мен жастардың суицид әрекеттері мәселесі әлемдік құбылыс ретінде кеңінен таралуда. Жастардың өздеріне-өздері жасаған түрлі зорлық-зомбылық түрлері құпия болғанымен халықаралық зерттеулер көрсеткендей бұл әрекеттер мұны қайғы-қасірет, үрей немесе эмоциялық күйзеліс сезімдерін жеңілдетуге көмектесу үшін жасағанын жиі айтады [1].

Отандық зерттеулердің бірінде 2017 жылы Қазақстанда депрессияға шалдыққан адамдардың саны Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының статистикасы бойынша жалпы халықтың 4,4 пайызын құрайды [2]. Ал әлемде 2019 жылғы зерттеуі бойынша 280 000 адам депрессияға шалдыққан. Оның 5%-ы ғана ересек адамдар. Өкінішке орай депрессияға шалдыққан әрбір 3-ші адам жастар [3]. Осы орайда зерттеу жұмысының өзектілігі жастар арасында белең алған депрессия күйзеліс түрлерінің себеп-салдарын анықтау.

Халықаралық зерттеулердің бірінде «Депрессия - бұл әдетте жасөспірім кезінде пайда болатын және әлеуметтік функциялардың нашарлауымен, суицид қаупінің жоғарылауына байланысты кең таралған жеке тұлғаны әлсірететін ауру, - деп көрсеткен [4]. Осыдан бұл депрессия жеткіншектік шақтан бастап жастық кезеңде әлеуметтік түрлі себептерге байланысты үдей беретінін байқауға болады.

Депрессия бұл көңіл күйдің тұрақты төмендеп тұруы, қуаныш сезіну қабілетінің жоғалуы, сондай-ақ қоршаған әлемге, өзінің тұла бойындағы бар қасиетіне үнемі пессимисті тұрғыда қарау, жұмыс істеу, шығармашылық, оқу жалпы өмірге деген қызығушылығын жоғалту негізінде байқалатын психикалық бұзылыс. «Меланхолия» деген атаумен бұл психикалық бұзылыс ежелгі заманнан бері сипатталып келеді. Сол кездің өзінде мұндай науқастардың асқинуының маусымдық жиілігі мен метеорологиялық тәуелділігінің күшеюі белгіленді.

Халықтың психикалық денсаулығы мәселелеріне арналған Бүкілдүниежүзілік Денсаулық Сақтау ұйымының зерттеулері (2001ж.) психикалық аурулардың, атап айтқанда депрессивті бұзылыстардың кең таралуының артуын көрсетеді [5]. Көп жағдайда депрессия жастық шақта туындайды, соған байланысты американдық психотерапевт Г.Клерман (2003) XX ғасырды «жастардың меланхолиясының ғасыры» деп атауына түрткі болды. Депрессивті бұзылыстарды зерттеуге арналған әдебиеттерге шолу, жастар арасындағы депрессия мәселесінің кең таралуымен, оларды диагностикалаудағы қиындықтар, айқын көрінетін әлеуметтік салдармен (аддиктивті және суицидальды мінез-құлық, әлеуметтік дезадаптация және т.б.) байланысты аталған мәселеге деген қызығушылықтың артуын көрсетеді.

Жастық шақ кезеңінде пайда болатын депрессияның табиғатына байланысты көзқарастар, соңғы жүзжылдық бойы біршама өзгерді. Жас кезеңінің және пубертатты кезеңдегі психикалық патологияның байланысына қатысты шетелдік психиатрлардың көзқарастарының дамуын талдауда үш кезеңді ажыратып көрсетуге болады [16].

Бірінші кезең (XIX ғасырдың соңы) психикалық бұзылыстың басталу жасының жыныстық жетілумен қатар жүретін физиологиялық өзгерістермен байланысты этиологиялық фактор ретінде қарастырылуымен сипатталды. Бірінші кезекте зерттеулер психотикалық бұзылыстарға қатысты болды. Сол уақытта неміс психиаторы Э.Крипелин жастық шақ кезеңіндегі психоздарға анықтама берді, оларды маниакальды-депрессивті психозға (МДП) және ерте кем ақылдылыққа бөлді.

Екінші кезең (XX ғасырдың бірінші жартысы) психоанализдің пайда болуымен және дамуымен тығыз байланысты. Психоаналитикалық тұжырымдамалар бойынша, жеткіліксіз жетілген Супер-Эгоның болуымен байланысты жасөспірімдердің бұзылыстарының толыққанды клиникалық синдромын дамыту мүмкін емес. Сонымен бірге, жасөспірімдер басынан кешіретін қиялдағы немесе шынайы жоғалтулары қайғы реакциясын еске түсіретін реакцияларды туындатады. Жоғалтуларды келесі түрде бөліп көрсетуге болады:

- Физикалық әл-ауқатты жоғалту;
- Дененің бейнесінің тұрақтылығын жоғалту;
- Балалардың әлеуетті бисексуалдығын жоғалту;
- Эдиптік қатынастардың ажырауы, бұл жоғалту мен ажырауды қамтитын «индивидуация»

процесінің барысында балалық шақтағы эдиптік объектілермен байланысты босаудың қажеттілігімен туындайды.

Осыған байланысты келесі болжам туындады: барлық жасөспірімдер өзінің ішкі жандүниесінде және қоршаған адамдармен қатынаста кикілжіңдерді бастан кешіруімен байланысты депрессия кезеңінен өтеді. Г. Стэнли Холл 1904 жылы «Sturm und Drang» яғни «дауыл немесе стресс» деп аталатын тұжырымдаманы ұсынды, соған сәйкес жастардың көңіл-күйінің кенеттен төмендеуі қалыпты жастық дамуының бөлігі болып саналады.

Алайда, әрі қарайғы эпидемиологиялық және катамнестикалық зерттеулер келесі белгілерді көрсетті:

- Мазасыздану мен депрессияның өтпелі ұстамаларынан айрықшаланатын және психопатологиялық симптомдарға әкелетін ауытқулар жастардың дамуының қалыпты белгісі болып табылмайды;

- Жас адамдардың бұзылыстарының өте жақын түрлері арасындағы дифференциалды диагнозды жүргізу қиын болса да, мұқият клиникалық зерттеуде норма мен патологияның арасында шекара жасауға болады;

- Жастардың айқын психологиялық бұзылыстары өздігінен жоғалмайды, олар қажетті араласудың болмауында үздіксіз болады және ересектердегі бұзылыстарға айналады [16].

Жастық шақтағы психопатологияның табиғатына, оның ішінде депрессивті бұзылыстардың табиғатына қатысты көзқарастардың дамуындағы үшінші кезең жас өзгерістерінің салдарында психопатологиялық бұзылыстардың пайда болу мүмкіндігінің болуымен сипатталады. Жастық шақтағы аффективті бұзылыстардың пайда болуын түсіндіретін нейробиологиялық және

психоэлеуметтік әсерлердің («нейробиологиялық және психоэлеуметтік табалдырық») өзара әрекеттесу тұжырымдамасы ұсынылды [13].

Психоаналитикалық теорияға сүйенсек З.Фрейд пен К.Абрахам депрессияның пайда болуын тұлғаның белгілі бір объектіні жоғалтуымен байланыстырды. Яғни З.Фрейд зерттеулеріндегі екі негізгі сезім ол махаббат пен аштық сезімі яғни, нәресте алғаш дүниеге келе салған кезде ананың құшағынан сезінеді дейді. Нысанның жоғалуы, ең алдымен, дәл осы сезімдерге әсер етеді. Осы тұрғыдан алғанда, анорексия, булимия сияқты, мінез-құлық баламасы немесе депрессияның конверсиялық нұсқасы ретінде қарастырылуы мүмкін. Дәлірек айтсақ нәрестенің туылған кезден ана махаббатына бөлене алмау кезеңінен депрессияның басталатыны анықталады. Сондай-ақ, Австрия ғалымының пікірінше депрессия «мені ешкім жақсы көрмейді», «мен ешкімге керек емеспін» деген рацистік қажеттіліктің қанағаттанбауынан басталады. Осының салдарынан адам өзін-өзі қабылдамауы, өз-өзіне қанағаттанбауының әсерінен шектен тыс толықсу немесе шамадан тыс арықтау, ашу-ызаға бейім болу, өзін әр дайым өзгелерден кем санау сияқты әрекеттерге бейім болады[7].

З.Фрейдтің ізбасары К.Абрахам депрессияны «либидоның даму тарихы» тұрғысынан қарастырады. Либидо, оның көзқарасы бойынша, депрессияда ауызша кезеңге ауысады. К.Абрахам Бұл процеске жоғалған сүйікті объектінің интроекциясы сәтсіздікке ұшырайтын импульстардың күш ықпал етеді, - деп түсіндіреді. [7, 24]. Сондай-ақ, К.Абрахам психоаналитикалық қолданысқа «эдиптік тілектер пайда болғанға дейін» қалыптасатын «алғашқы депрессия» ұғымын енгізді [7, 26]. К. Абрахам алғашқылардың бірі болып депрессия кезінде адамның эмоцияларының айқын екі ұштылығына назар аударды. «Депрессияға ұшыраған адамның сүйіспеншілігі жоғары жеккөрушілік сезімімен бірге жүреді, яғни ол басылады және өзге адамдарға проекцияланады» [7, 85].

Ш.Френцидің көзқарасы бойынша бұл мәселенің негізі «өте жақсы тәрбиеленген бала», яғни каталдық басым жағдайда өскен балада рухани жарақат пайда болады. Ерекше тәрбиенің немесе ата-ананың баланы қатты басып ұстауының негізінде балада өзгеге деген кекшілдік т.б. күйзеліс түрі үдей береді.

М.Кляйн депрессивті бұзылыстар психикалық дамудың бастапқы кездерінде пайда болатынын айтады. Бұл тұжырымның негізінде бүкіл Кляйн зерттеушілері әр бір нәресте «паранойдты-шизоидпен» «депрессивті» сатыдан өтеді дейді. Депрессиялық ұстанымның орталық механизімі негативті қиялдар мен сезімдерді тудырушы сүйікті объект (Ана). Егер ертеректе паранойялық-шизоидтық позиция шеңберінде бұл сезімдер екі бөлек және тәуелсіз «жартылай объектіге» (сүйікті идеалы мен аяусыз, жексұрын объект) бағытталғандай сезінген болса, онда депрессиялық жағдайда осы сезімдердің интеграциясы орын алады және осының негізінде эгоның интегралдық қалыптасу ретінде салыстырмалы интеграциясы дамиды.

Бандура (Bandura, 1977) көрсеткендей, әр бір тұлға өзінің мінез-құлқы арқылы өзгелерге әсер етеді. Депрессияға ұшыраған адам, қоршаған ортасы үшін маңызды әрекеттерден алыстайды. Шрайбер (Schreiber, 1978) аффективті, мотивациялық, мінез-құлық және вегетативті белгілермен қатар теріс бұрмалауларды депрессияның көрінісі ретінде қарастыруды ұсынады. Шын мәнінде, көптеген қазіргі авторлар депрессияны оның когнитивтік аспектілерін толығымен ескермей, тек аффективті ауру ретінде қарастырады [4].

Арон Бектің «Депрессия: клиникалық, эксперименттік, теориялық аспектілер» (1967) кітабында депрессия құбылыстары кеңінен қарастырылған. Оның депрессия құбылыстарын, атап айтқанда, депрессияға шалдыққан адамдардың өздерін, әлемін, болашағын қалай ойлайтынын және бұл түсіндірулердің олардың көңіл-күйіне, физиологиясына, мінез-құлқына қалай әсер ететінін сипаттауы депрессияға және оны емдеуге жаңа көзқарастың басталуын көрсетеді [8].

Депрессияның танымдық теорияларында адамдардың ой-пікірлері, кемшіліктері, көзқарастары, интерпретациялары, сондай-ақ ақпаратты қабылдау және есте сақтау тәсілі олардың депрессияның даму қаупін арттыра алатыны айтылады. Депрессия теріс ақпаратты сіңірудің күшеюімен, теріс материалдан алшақтаудың қиындығын, теріс ақпаратты өңдеу кезінде танымдық бақылаудағы тапшылықпен сипатталады деген қорытындыға келдік.

Медициналық әдебиеттерде аффективті күйлердің алуан түрлі аспектілері жеткілікті әрі толыққанды көрсетілген (этиологиясы және патогенез, клиника және дифференциалды диагностика, емдеу және алдын алу, коморбидтік мәселелері) [9]. Бірақатар жұмыстарда жас кезеңдері бойынша аффективті патологияның ерекшеліктері сипатталған [9, 10, 11, 12, 13, 14].

Жастық шақтағы депрессияны сипаттауға арналған жұмыстарда жоғары таралушылық, жастық шақтағы эндогендік депрессияның клиникалық көріністерінің өзгешілігі, жастық шақтағы депрессияны диагностикалау, типологиясы және болжаудың ерекшеліктері сияқты мәселелер көрсетілген тұлғалық құрылымның ерекшеліктері және жастық шақтағы депрессияның преморбидтік кезеңіндегі динамикасы анықталған (Максимова М.Ю., 2002), жастық шақтағы дисморфофобиялық депрессиялар сипатталған (Этингоф А.М., 2004), метафизикалық интоксикация (улану) симптомокомплексі бар депрессиялар сипатталған (Крылова Е.С., 2004), жастық шақтағы депрессияны емдеудегі тәсілдер көрсетілген [9, 14].

Алайда, жастық шақта пайда болатын психотикалық емес деңгейдегі депрессивті бұзылыстар жоғары, кең таралушылығына қарамастан, жеткіліксіз зерттелмей келеді, мұны клиникалық ерекшеліктермен (атипия, депрессияның «жасырылған» сипаты) және әлеуметтік-психологиялық факторлармен (өзінің аурушаң күйін психикалық бұзылыс ретінде саналы түсінудің болмауы, психиатриялық мекемеге көмекке жүгінудегі психологиялық кедергі) түсіндіруге болады.

Жүйкелік-психикалық патологияны зерттеуге арналған жұмыстарда жастық шақтағы, әсіресе студенттік кезеңдегі депрессивті бұзылыстардың спецификасы жеткіліксіз есепке алынады, бұл бірқатар шешілмеген ғылыми-практикалық мәселелерден көрінеді.

И.В. Олейчик жастық шақтағы эндогендік депрессияларды зерттеп, бірқатар жалпы психопатологиялық ерекшеліктердің болуын анықтады: психопатологиялық симптомдардың аяқталмауы, фрагментарлығы, өзгермелілігі және аффективті үштіктің анық емес безендірілуі бар клиникалық картинаның айқын полиморфизмі. Зерттелген науқастардың депрессивті күйлерінің ерекшеліктерін және олардың өзгешілігін пубертатты психобиологиялық факторлардың оларды қатарға жасөспірімдік-жастық шақ жасына тән депрессивті негізді жасыратын ғана емес, сонымен бірге аурудың жекеленген симптомдарын дұрыс түсіндіруді қиындататын когнитивті, мінез-құлықтық және сомато-вегетативті бұзылыстардың бірінші қатарға шығуына әкеледі. Соған байланысты, диагностикалауда депрессияның кеңейтілген формалары емес, салыстырмалы түрде аффективті, невротикалық, жоғары құнды және психопатологияға ұқсас бұзылыстармен шектелетін депрессивті күйлер бірқатар қиындықтарды туындатады, бұл ретте ауру мен онтогенездің жастық шақ кезеңі арасындағы өзара әрекеттесудің аса күрделі сипаты болады [14, 11, 15].

Кеңестік мектептегі психиатрлардың көптеген зерттеулері жастық шақтағы депрессивті күйлердің синдромдары мен типтерін ажыратуға (жастық шақтағы астеникалық қауқарсыздық картинасы бар депрессия, дисморфофобиялық, метафизикалық, гебоидты, психоастеноидтыға ұқсас, деперсонализациялық, сенесто-ипохондриалық депрессия, сонымен бірге обсессивті-фобиялық бұзылыстары бар және «психогендік мазмұны» бар депрессия) жинақталатыны туралы дерек назар аудартады, бұл ретте депрессияның клиникалық-психологиялық ерекшеліктері жеткіліксіз зерттелмеген күйде қалуда [15]. Соңғысы студент жастардың депрессивті күйлерін қарастыруда ерекше маңызды болып саналады.

Студенттер мәселесімен заманауи ғалымдардың зерттеулерінен де бір қатар мәліметтер алуға болады. Мәселен соңғы 5 жылдық зерттеу негізінде А.Р. Ерментаева, Ж.Қ. Аубакирова, Қ.М. Бимендинаның Студенттердегі даярлықтың құрылымы мәселесінде студенттердің психологиялық даярлығын анықтап талдаса [16], Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің бір қатар ғалымдары Қазақстандық студенттерде алаңдатушылық-депрессиялық жағдайлардың таралуын зерттеген [17]. Бұл мақалада студенттерде білім алу барысында және өмірлік тонусында кездесетін депрессиялық мәселелер кеңінен қарастырылған. Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің ізденушілері студенттердің депрессиялық күйін зерттеу мақсатында «Депрессиялық күйді бағалау сауалнамасының» қазақ тілді нұсқасын қолданып зерттеу жұмысын жүргізген [2]. Осы зерттеу жұмысында студенттер арасында кездесетін

депрессиялық жағдайға отандық және шет елдік ғалымдардың зерттеулері негізінде талдаулар жүргізіліп Депрессиялық күйді бағалау сауалнамасының нәтижелері математикалық талдау негізінде ұсынылған. Қазақ тілді студенттер арасындағы депрессиялық жағдай көрсетілген.

Студенттік ортадағы депрессиялық күйлерді анықтай келе елімізде бұл мәселенің әлі де зерттеу талап ететінін ескере отырып Қазақстандық ЖОО студенттерінің депрессивті күйін анықтау жұмыстарын толықтыру қажет. Осы орайда студенттер арасында депрессивті жағдайдың қаншалықты деңгейде бар екендігін анықтау мақсатында бір қатар зерттеу жұмысы жүргізілді.

Зерттеу мақсаты студенттер арасында депрессивті жағдайдың қаншалықты деңгейде көрініс беретінін анықтау және жоғары курстар мен төменгі курс студенттерінің депрессивті деңгейлерін салыстыру.

ЗЕРТТЕУ ОБЪЕКТІСІ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ

Зерттеу іріктемесі Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінен 1 ші және 3 ші курс 67 студентінен құрылды. Сәйкестілік стилдері мен студенттердің депрессиясын салыстыру үшін Спирменнің екі айнымалыға сәйкес келетін корреляция өлшемі мен Манна-Уитнидің салыстыру критеріі қолданылды.

Зерттеуге студенттердің психикалық (мазасыздық, депрессия, стресс) күйлерін анықтау мақсатында Депрессия, мазасыздық және стресс шкаласы (Depression, Anxiety, and Stress Scale-21, DASS-21) пайдаланылды [18]. С.Ловибонда және П.Ловибонданың депрессивті симптомдарды айқындайтын Депрессивті симптомдар шкаласы А. Angold et al. (1995) қолданылды.

Зерттеу жұмысымыздың барысында алынған ақпараттар статистикалық өңдеуге арналған IBM SPSS Statistics-23 компьютерлік бағдарламасына жүктей отырып жүзге асырылды. IBM SPSS Statistics - бұл арнайы бағдарламалық жасақтама, дәлірек айтқанда функционалды статистикалық жүйе. Ол статистика, болжау және зерттеу саласындағы міндеттерін шешуге мүмкіндік беретін деректерді талдауға негізделген[20].

ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСЫМЫЗДЫҢ БАРЫСЫНДА КЕЛЕСІ ЗЕРТТЕУ МІНДЕТТЕРІ КӨЗДЕЛДІ:

1) 1 және 3 курс студенттерінің психикалық күйлері (мазасыздық, депрессия, стресс) (Депрессия, мазасыздық және стресс шкаласы мен (Depression, Anxiety, and Stress Scale-21, DASS-21) С. Ловибонда және П. Ловибонда мен депрессивті симптомдарының (Депрессивті симптомдар шкаласы А. Angold et al. (1995) деңгейін салыстыру .

2) Бірінші және үшінші курс студенттерінің психикалық күйлері (мазасыздық, депрессия, стресс) (Депрессия, мазасыздық және стресс шкаласы (Depression, Anxiety, and Stress Scale-21, DASS-21) С. Ловибонда және П. Ловибонда мен депрессивті симптомдарының (Депрессивті симптомдар шкаласы А. Angold et al. (1995) арасындағы байланысты талдау;

1 және 3 курс студенттерінің психикалық күйлері (мазасыздық, депрессия, стресс) мен депрессивті симптомдарының деңгейін салыстыру үшін біз салыстырмалы тәуелсіз топтарды салыстырудан алынған екі популяцияның мәндері бір-бірінен ерекшеленетінін параметрлік емес U Манна-Уитни критеріін (U; Mann–Whitney U test) [20, 63-бет] қолдандық.

U Манна-Уитни критеріінің шарттары: Өлшеу номиналды шкаладан басқа барлық шкалаларда жүргізілуі мүмкін. Біздің зерттеу жұмысымызда реттік шкалада жүзеге асырылды.

Респонденттер тобы тәуелсіз болуы керек. Біздің зерттеуімізде бірінші және үшінші курс студенттерінің мәндері бойынша есеп жүргізілді.

Бірінші және үшінші курс студенттерінің психикалық күйлері (мазасыздық, депрессия, стресс) (Депрессия, мазасыздық және стресс шкаласы (Depression, Anxiety, and Stress Scale-21, DASS-21) С. Ловибонда және П. Ловибонда мен депрессивті симптомдарының (Депрессивті симптомдар шкаласы А. Angold et al. (1995) арасындағы байланысты талдау мақсатында Спирмен коэффициенті (R-Spearman ' s). дәрежелік шкала бойынша өлшенген екі айнымалыға сәйкес келетін корреляция өлшемі қолданылды [21, 91].

Төмендегі 1-кестеде 1 және 3 курс студенттерінің психикалық күйлерін (мазасыздық, депрессия, стресс) салыстыру анықтау мақсатында Депрессия, мазасыздық және стресс шкаласы (Depression, Anxiety, and Stress Scale-21, DASS-21) С. Ловибонда және П. Ловибонда әдістемесі бойынша есеп жүргізіліп, сыналушылардың Депрессия, мазасыздық және стресс сапаларының сипаттамалық статистикасы ұсынылды (1-кесте). Көп жағдайда қарастырылған сипаттамалық статистика эмпирикалық зерттеу нәтижелерін сипаттаудың бастапқы кезеңі ретінде қолданылады.

1-кесте. 1,2 курс студенттерінің психикалық күйлерінің сипаттамалық статистикасы

	Минимум	Максимум	Орташа	Орташа кв.ауытқу	Асимметрия		Эксцесс	
Депрессия	7.00	23.00	14.2388	4.39728	-.002	.293	-.819	.578
Мазасыздық	7.00	27.00	15.9403	5.61081	-.190	.293	-1.010	.578
Стресс	5.00	26.00	13.7910	5.48424	.247	.293	-1.071	.578
N валидты (тізім бойынша)								

Сипаттамалық статистика дәрежесінің өлшемі бойынша айнымалылар жұбы үшін әр көрсеткіштердің деңгейін байқауға болады, асимметрия мен эксцесс көрсеткіштерінің қалыпты деңгейде болуына байланысты параметрлік емес критерийлерді қолдануға болады.

Зерттеу жұмысымыздың келесі қадамы 1 және 3 курс студенттерінің психикалық күйлерінің (мазасыздық, депрессия, стресс) деңгейін салыстыруға бағытталды (2-кесте).

2-кесте. 1 және 3-курс студенттерінің депрессия, мазасыздық және стресс деңгейлерінің рангілері.

	Курс	N	Орташа ранг	Рангілердің жиынтығы
Депрессия	1-курс	25	30.58	764.50
	3-курс	42	36.04	1513.50
	Барлығы	67		
Мазасыздық	1-курс	25	30.84	771.00
	3-курс	42	35.88	1507.00
	Барлығы	67		
Стресс	1-курс	25	30.70	767.50
	3-курс	42	35.96	1510.50
	Барлығы	67		

2-кестеден көріп отырғанымыздай 3-курс студенттерінің депрессия, мазасыздық және стресс деңгейлерінің рангілері 1-курс студенттеріне қарағанда жоғары. Алдағы мақсатымыз осы айырмашылықтың статистикалық мәнін анықтауға бағытталады (3-кесте).

3-кесте. 1 және 3-курс студенттерінің депрессия, мазасыздық және стресс деңгейлерінің статистикалық мәні.

	Депрессия	Мазасыздық	Стресс
U Манна-Уитни	439.500	446.000	442.500
Z	-1.112	-1.027	-1.074
Асимптотикалық мәні (2-жақты)	0.266	0.304	0.283
а. Топтастырушы айнымалы: Курс			

3-кестеден көріп отырғанымыздай 1 және 3-курс студенттерінің депрессия, мазасыздық және стресс деңгейлерінің статистикалық мәнді айырмашылықтары анықталмады. Депрессия көрсеткіштері бойынша Манн-Уитнидің u статистикасы 439,500. Z мәні $p = 0,266$ мән деңгейіне байланысты қалыпқа келтірілген. Маңыздылық деңгейінің шамасы (Асимпт. pt (екі жақты)) 0,05-тен жоғары, демек 1 және 3-курс студенттерінің депрессия, мазасыздық және стресс деңгейлерінің статистикалық мәнді айырмашылықтары жоқ.

Манн- уитни критерийі бойынша есептеу деректеріне сүйене отырып, 1 және 3-курс студенттерінің депрессия, мазасыздық және стресс деңгейлерінің көрініс беру дәрежесінде айырмашылықтар жоқ деп айтуға болады.

Төмендегі 4-кестеде 1 және 3 курс студенттерінің депрессивті симптомдарының салыстыру мақсатында Депрессивті симптомдар шкаласы А. Angold et al. (1995) әдістемесі бойынша есеп жүргізіліп, сыналушылардың депрессивті симптомдарының сипаттамалық статистикасы ұсынылған (4-кесте). Көп жағдайда қарастырылған сипаттамалық статистика эмпирикалық зерттеу нәтижелерін сипаттаудың бастапқы кезеңі ретінде қолданылады.

4-кесте. 1,3 курс студенттерінің депрессивті симптомдарының сипаттамалық статистикасы

	Минимум	Максимум	Орташа	Орташа кв.ауытқу	Асимметрия		Эксцесс	
Депрессивті симптомдар шкаласы	.00	23.00	9.3881	7.80822	.311	.293	-1.289	.578
N валидты (тізім бойынша)								

Сипаттамалық статистика дәрежесінің өлшемі бойынша айнымалылар жұбы үшін әр көрсеткіштердің деңгейін байқауға болады, асимметрия мен эксцесс көрсеткіштерінің қалыпты деңгейде болуына байланысты параметрлік емес критерийлерді қолдануға болады.

Зерттеу жұмысымыздың келесі қадамы 1 және 3 курс студенттерінің депрессивті симптомдарының деңгейін салыстыруға бағытталады (5-кесте).

5-кесте. 1 және 3-курс студенттерінің депрессивті симптомдарының рангілері.

	Курс	N	Орташа ранг	Рангілердің жиынтығы
Депрессивті симптомдар шкаласы	1-курс	25	27.88	697.00
	3-курс	42	37.64	1581.00
	Барлығы	67		

5-кестеден көріп отырғанымыздай 3-курс студенттерінің депрессивті симптомдарының рангілері 1-курс студенттеріне қарағанда жоғары. Алдағы мақсатымыз осы айырмашылықтың статистикалық мәнін анықтауға бағытталады (6-кесте).

6-кесте. 1 және 3-курс студенттерінің депрессивті симптомдарының статистикалық мәні.

	Депрессивті симптомдар шкаласы
U Манна-Уитни	372.000
Z	-1.994
Асимптотикалық мәні (2-жақты)	0.046
а. Топтастырушы айнымалы: Курс	

6-кестедегі 1 және 3-курс студенттерінің депрессивті симптомдарының статистикалық мәні бойынша Манн-Уитнидің u статистикасы 372,000-ге тең. Z мәні $p = 0,046$ мән деңгейіне байланысты қалыпқа келтірілген.

Маңыздылық деңгейінің шамасы (Асимпт. mn (екі жақты)) 0,05-тен төмен болғандықтан, біз 3-курс студенттерінің депрессивті симптомдары 1-курс студенттеріне қарағанда жоғары екенін және ондай айырмашылықтың статистикалық мәні бар деп сеніммен тұжырымдай аламыз.

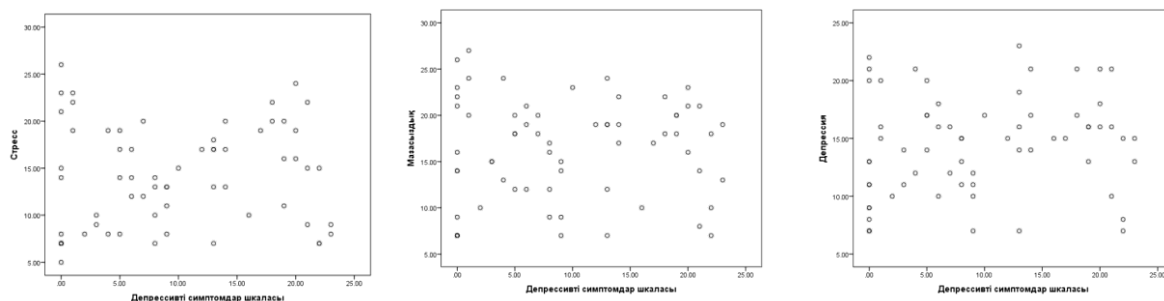
Манн уитни критерийі бойынша есептеу деректеріне сүйене отырып, 1-курс студенттерімен салыстырғанда 3-курс студенттерінің көңіл-күйі төмен, интеллектуалды белсенділіктерінің тежелуі басым, қозғалыс және ерікті тежелу байқалады деп айтуға болады.

Зерттеуіміздің келесі кезеңінде бірінші және үшінші курс студенттерінің психикалық күйлері (мазасыздық, депрессия, стресс) (Депрессия, мазасыздық және стресс шкаласы (Depression, Anxiety, and Stress Scale-21, DASS-21) С. Ловибонда және П. Ловибонда мен депрессивті симптомдарының (Депрессивті симптомдар шкаласы А. Angold et al. (1995) арасындағы байланысты талдадық, нәтижесі төмендегі кестеде ұсынылған.

7-кесте. Бірінші және үшінші курс студенттерінің психикалық күйлері (мазасыздық, депрессия, стресс) мен депрессивті симптомдарының байланысы

			Депрессивті симптомдар шкаласы
Ро Спирмен	Депрессия	Корреляция коэффициенті	0.218
		Мәні (екі жақты)	0.076
		N	67
	Мазасыздық	Корреляция коэффициенті	0.102
		Мәні (екі жақты)	0.413
		N	67
	Стресс	Корреляция коэффициенті	0.180
		Мәні (екі жақты)	0.145
		N	67

Бірінші және үшінші курс студенттерінің психикалық күйлері (мазасыздық, депрессия, стресс) мен депрессивті симптомдарының арасында мәнді байланыс анықталған жоқ. Оны төмендегі шашырау графиктерінен де байқауға болады.



ҚОРЫТЫНДЫ. Депрессия мәселесі әлемдік деңгейде ерте заманнан бері зерттеліп келе жатқаны анық. Бұл мәселенің өзектілігі жылдан-жылға күшейіп келеді, әсіресе соңғы зерттеулерге сәйкес студенттер арасында ерекше орын алып жатыр. Ал, қазіргі қоғамда студент жастардың денсаулығын сақтау міндеті ерекше маңызды болып саналады, студент жастар өз кезегінде кез келген қоғамның өзгеше «өсу аймағы» болып табылады, сонымен бірге осы өмір кезеңінде қатар жүретін биологиялық және әлеуметтік стресстермен байланысты халықтың ең осал

топтарының бірі болып саналады. Жастық шақтағы психикалық аурулар, атап айтқанда депрессивті бұзылыстар, студенттердің оқу және қоғамдық өміріне, сонымен бірге олардың жеке өмірінің сферасына тікелей әсер етеді, студенттердің біршама маңызды әлеуметтік дезадаптациясына ықпал етеді, бұл медициналық-әлеуметтік қызметтің депрессивті бұзылыстарды анықтауда, емдеуде және алдын алуда мұқият қарастыруды талап етеді. Ал осы студенттік жас кезеңінде жастардың кәсіби білім алуына, жеке тұлғалық қалыптасуына, жас ерекшелігіне байланысты дамуына кері әсерін тигізуде. Осы орайда студенттер арасында депрессивті жағдайдың қаншалықты деңгейде орын алатынын анықтау мақсатында Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің 1-ші және 3-ші курс студенттерімен зерттеу жұмысын жүргіздік. Алынған эмпирикалық зерттеулерді талдау барысында жастар арасында депрессиялық күйдің бар екендігі анықталды. Манн-Уитни критерийі негізінде есептеу деректеріне сәйкес, 1 және 3-курс студенттері арасында депрессия, мазасыздық және стресс деңгейлерінің көрініс беру дәрежесінде айырмашылықтар болған жоқ. Ал депрессивті симптомдарды салыстыру бағыты бойынша 3-курс студенттерінің депрессивті симптомдарының рангілері 1-курс студенттеріне қарағанда жоғары екендігін көрсетті. Осының негізінде алдағы жұмыс жоспарына осы статистикалық мәнін ашу жоспарланады. Сондай-ақ, Манн-Уитни критерийі бойынша 1-ші курстармен салыстырғанда 3-ші курс студенттерінің депрессиясы жоғары екендігін байқадық. Алдағы уақытта студенттер арасында депрессияның пайда болу факторларын анықтап алдын-алу шараларын құрастырамыз деп жоспарлаймыз.

Қазақ әдебиетінің негізін салушы публицист Мағжан Жұмабаев айтып өткендей көздерінде от ойнар, сөздерінде жалын бар бүгінгі студент ертеңгі ел болашағы. Жастардың психологиялық саулығы еліміздің ертеңі үшін аса маңызды. Бүгінгі жастар арасында кездескен мазасыздық, стресс, депрессия олардың болашағына балта шабары анық. Алдағы уақытта студенттердің депрессивті күйін алдын-алу мақсатында бір қатар алдын-алу шаралары мен түзету жұмыстары жоспарланып жүргізіледі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. *Подростки и молодёжь* | UNICEF <https://www.bing.com/search?q=1>.
2. М.К. Жолдасова, Г.Н. Борбасова, А.Т. Камзанова, С.К. Кудайбергенова, Д.А. Билдебаева, Э. Нельсон, А.М. Кустубаева. «Депрессиялық күйді бағалау сауалнамасының» (ids) қазақ тілді нұсқасын қолданып университет студенттерінің депрессиялық күйін зерттеу.
3. Всемирная ассоциация здравоохранения: Психическое здоровье на рабочем месте: *Mental health in the workplace (who.int)* <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-120920-040820>
4. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-120920-040820>
5. The world health report 2001. Mental health: New understanding, new hope
6. Психоанализ: учебник для бакалавриата и магистратуры / М.М.Решетников, П86 С.В.Авакумов, Ю.А.Баранов [и др.]: под ред. М.М.Решетникова. – М.: Издательство Юрайт, 2016. Серия: Бакалавр и магистр. Академический курс.
7. Фрейд З. Введение в психоанализ. – М., 2015. – 480 б.
8. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050817-084811>
9. Гаврилова Е.С., Яшин Д.А., Яшина Л.М. Распространённости тревоги и депрессии среди студенческой молодёжи и её ассоциации с основными факторами риска хронических неинфекционных заболеваний // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5.
10. Гусакова И.В., Омельченко О.Д., Николаенко О.А., Богомаз О.В. Уровень депрессии и тревоги среди студентов, обучающихся в медицинском университете Украины // *Juvenis Scientia*. 2017. №2. 13-15бб.
11. Дорошенко А.Л. Возможности валеологических ресурсных центров университета в сохранении здоровья преподавателей и сотрудников / А.Л. Дорошенко // Научно-исследовательская деятельность в классическом университете. – Иваново: Иван. гос. ун-т, 2007. – 35-39 бб.

12. Проскурякова Л.А. Здоровье сбережение в системе высшего образования // *Здоровье студента*. 2012. 80-83бб.
13. Tajalli P., Ganbaripanah A. The relationship between daily hassles and social support on mental health of university students. *Procedia. Social and Behavioral Science*. 2010. Vol. 5. Pp. 99-103.
14. Ганнушкин П.Б. Клиника психопатий: их статистика, динамика, систематика. - Н.Новгород; Изд-во НГМД, 1998. – 128 б.
15. Хорни К. Невроз и личностный рост. Борьба за самоосуществление. – СПб.: Совместное издание Восточного Европейского института и БСК, 1997. – 316 б.
16. Хорни К. «Невротическая личность нашего времени». Перевод с англ. В.В. Старовойтова. М.: Айрис-пресс, 2004 г.
17. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса. – М.: «Академический проект», 2009
18. А. А. Золотарева. Психометрическая оценка русскоязычной версии шкалы депрессии, тревоги и стресса (DASS-21) // Психологический журнал, 2021. №5
19. S. H. Lovibond, P. F. Lovibond. *Manual for the Depression Anxiety Stress Scales*. Sydney: Psychology Foundation, 1995 Автор: A. Angold et al. (1995)
20. Наследов, А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных [Текст] / А. Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.
21. Сленко Ю. Н., Ледовская Т. В., Цымбалюк А. Э. Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования [Текст] : учебное пособие; изд-е 2-е, испр. и доп. / Ю.Н. Сленко, Т.В. Ледовская, А. Э. Цымбалюк. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2015. – 164 с.

References:

1. <https://www.bing.com/search?q=1>.
2. Dzholdasova M.K. 1* , Borbasova G.N., Kamzanova A.T. 1 , Kudaibergenova I S.K., Bildebaeva D.A., E. Nelson2 , Kustubaeva A.M. 1 Study of the depressive state of university students using the Kazakh language version "Questionnaire for depression assessment" (ids).
3. World Health Association: Mental Health in the Workplace. [Mental health in the workplace \(who.int\)](https://www.who.int/mentalhealth/workplace)
4. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-120920-040820>
5. The world health report 2001. Mental health: New understanding, new hope
6. Psychoanalysis: Textbook for Bachelor's and Master's Degree / M.M. Reshetnikov, P86 S.V. Avakumov, Yu.A. Baranov [i dr.]: pod red. M.M. Reshetnikova. Moscow: Yurayt Publishing House, 2016. Series: Bachelor and Master. Academic course.
7. Freud Z. Vvedenie v psikhoanaliz [Introduction to psychoanalysis]. Moscow, 2015. – 480 p.
8. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050817-084811>
9. Gavrilova E.S., Yashin D.A., Yashina L.M. Raspredlennosti trevogi i depressii sredi studencheskoy molodezhi i ee asociatsii s osnovnykh riskami khronicheskikh non-infektsicheskikh zabolevaniy [Prevalence of anxiety and depression among student youth and its associations with the main risk factors of chronic noninfectious diseases]. 2015. № 5.
10. Guskova I.V., Omelchenko O.D., Nikolaenko O.A., Bogomaz O.V. Level of depression and anxiety among students studying at the Medical University of Ukraine. 2017. №2. 13-15bb.
11. Doroshenko A.L. Possibilities of Valeological Resource Centers of the University in Preserving the Health of Teachers and Employees / A.L. Doroshenko // *Research Activity in the Classical University*. – Ivanovo: Ivan. State University, 2007. –35-39bb
12. Proskuryakova L.A. Zdorovye sberezhenie v sisteme vysshego obrazovaniya [Health saving in the system of higher education]. 2012. 80-83bb.
13. Tajalli P., Ganbaripanah A. The relationship between daily hassles and social support on mental health of university students. *Procedia. Social and Behavioral Science*. 2010. Vol. 5. Pp. 99-103.

14. Gannushkin P.B. *Klinika psikhopatii: ikh statistika, dinamika, systematika* [Clinic of psychopathies: their statistics, dynamics, systematics]. - Nizhny Novgorod; NMMD Publ., 1998. – 128 p.
15. K.Khorny. *Nevroz i lichnostnyy rost* [Neuroz and personal growth]. *Struggle for self-realization*. St. Petersburg: Joint Edition of the Eastern European Institute and BSK, 1997. – 316 p.
16. K.Khorny "Neurotic Personality of Our Time". Translated from English by V. V. Starovoitov. Moscow: Airis-press, 2004.
17. Kitaev-Smyk L.A. *Psikhologiya stressa* [Psychology of stress]. *Psychological anthropology of stress*. – Moscow: "Academic Project", 2009
18. Kitaev-Smyk L.A. *Psikhologiya stressa* [Psychology of stress]. *Psychological anthropology of stress*. – Moscow: "Academic Project", 2009
19. S. H. Lovibond, P. F. Lovibond. *Manual for the Depression Anxiety Stress Scales*. Sydney: Psychology Foundation, 1995 Ағмәр: A. Angold et al. (1995)
20. Nasledov, A. D. *Matematicheskie metody psikhologicheskogo issledovaniya* [Mathematical methods of psychological research]. *Analysis and interpretation of data* [Text] / A. D. Nasledov. St. Petersburg, Rech Publ., 2004. – 392 p.
21. Slepko Y. N., Ledovskaya T. V., Tsymbalyuk A. E. *Analysis of data and interpretation of the results of psychological research* [Text] : textbook; ed-e 2-e, ispr. Slepko Yu.N., Ledovskaya T.V., Tsymbalyuk A.E. – Yaroslavl: YSPU Publishing House named after K.D. Ushinsky, 2015. – 164 p.

МРНТИ: 15.81.21

10.51889/2959-5967.2024.81.4.007

Г.А. Тотикова¹ , А.А. Есалиев^{1*} , Г.Ш. Джумагулова² ,

Г.Ш. Сабырханова¹ , А.З. Тұрсынбаева² 

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

²Орталық Азия Инновациялық университеті, Шымкент, Қазақстан

2D ЖӘНЕ 3D МОДЕЛЬДЕУ АРҚЫЛЫ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДА STEAM ТӘСІЛІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТИІМДІЛІГІН ТАЛДАУ

Аңдатпа

Мақалада STEM білім беру технологиясын ашып көрсету – басты мақсатымыз болды. Тақырыпқа сай келесідей зерттеу міндеттерін анықтадық: математика бойынша STEM білім берудегі 2D және 3D модельдеу арқылы әртүрлі оқыту әдістерінің тиімділігін зерттеу, жобалық оқытудың математиканы оқыту нәтижелеріне әсерін бағалау, ынтымақтастық оқыту, жаратылыстану және математиканы басқа пәндермен кіріктіріп оқытудың артықшалықтарын анықтау және талдау.

STEM білім беру- ғылымды, технологияны, инженерияны және математиканы біріктіретін оқытудың динамикалық тәсілі болып табылады. Математикаға қолданылғанда ол оқушыларға мәселені шешу дағдыларын, сыни тұрғыдан ойлауды дамытуға мүмкіндік беретіні анық. Бұл мақалада математикадан STEM білім беруді оқытудың әр түрлі тәсілдерін, әдістерін тәжірибеде қолданудың тиімділігі зерттеледі. STEM компоненттері арқылы сыни ойлауға үйрену, өздігінен проблемаларды шеше білу, топтық, жұптық жұмыстарда көшбасшылық таныту, сондай-ақ техникалық пәндерге деген мотивтерін күшейту және зерттеушілік дағдыларын т.б. білім берудегі негізгі әрекеттерді алға шығарамыз. Алайда бұның барлығы дерлік бастауыш сыныптарда жаратылыстану сабақтарында жүзеге асырылса, өз тиімділігін көрсетері анық.

Кілтті сөздер: STEAM, 2D және 3D модельдеу, технология, техникалық ойлау, бастауыш мектеп оқушылары, пәнаралық қарым-қатынас, танымдық қабілеттері.

Тотикова Г. А.¹ , Есалиев А. А.^{1*} , Джумагулова Г. Ш.² , Сабырханова Г. Ш.¹ ,
Турсынбаева А. З.² 

¹Южно-Казахстанский государственный университет им. Ауэзова
Шымкент, Казахстан

²Центрально-Азиатский инновационный университет, Шымкент, Казахстан

АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПАРНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ 2D И 3D МОДЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация

Основная цель статьи-раскрыть образовательные технологии STEM. В соответствии с темой мы определили следующие исследовательские задачи: изучение эффективности различных методов обучения с помощью 2D и 3D моделирования в STEM-образовании по математике, оценка влияния проектного обучения на результаты обучения математике, совместное обучение, выявление и анализ избыточности интегрированного обучения естествознанию и математике с другими дисциплинами.

STEM образование - это динамичный подход к обучению, сочетающий в себе науку, технологии, инженерию и математику. Очевидно, что применительно к математике он позволяет учащимся развивать навыки решения проблем, критическое мышление. В данной статье исследуется эффективность применения на практике различных подходов, методов обучения STEM-образованию по математике. С помощью компонентов STEM мы продвигаем основные виды деятельности в образовании, такие как обучение критическому мышлению, способность решать проблемы самостоятельно, проявление лидерства в групповой, парной работе, а также укрепление мотивации к техническим дисциплинам и изучение исследовательских навыков и т. д. Однако, если все это будет реализовано на уроках естествознания в начальных классах, то это покажет свою эффективность.

Ключевые слова: STEAM, 2D и 3D моделирование, технологии, техническое мышление, учащиеся начальной школы, межпредметное общение, познавательные способности.

Totikova G. A.¹ , Yessaliyev A. A.^{1*} , Jumagulova G. Sh.² ,
Sabyrkhanova G. Sh.¹ , Tursynbaeva A. Z.² 

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

²Central Asian Innovation University, Shymkent, Kazakhstan

ANALYSIS OF THE PSYCHOLOGICAL EFFECTIVENESS OF THE PAIRED APPROACH IN TEACHING CHILDREN USING 2D AND 3D MODELING

Abstract

The main purpose of the article is to reveal STEM educational technologies. In accordance with the topic, we have identified the following research tasks: studying the effectiveness of various teaching methods using 2D and 3D modeling in STEM education in mathematics, assessing the impact of project-based learning on math learning outcomes, co-education, identifying and analyzing the redundancy of integrated natural science and mathematics education with other disciplines.

STEM education is a dynamic approach to learning that combines science, technology, engineering and mathematics. Obviously, when applied to mathematics, it allows students to develop problem-

solving skills and critical thinking. This article examines the effectiveness of applying various approaches and methods of teaching STEM education in mathematics in practice. With the help of STEM components, we promote the main activities in education, such as teaching critical thinking, the ability to solve problems independently, showing leadership in group, pair work, as well as strengthening motivation for technical disciplines and learning research skills, etc. However, if all this is implemented in science lessons in elementary grades, then this will show its effectiveness.

Keywords: STEAM, 2D and 3D modeling, technology, technical thinking, elementary school students, interdisciplinary communication, cognitive abilities.

КІРІСПЕ

Бәсекеге қабілетті білім кеңістігін құруға бағытталған Қазақстандық білім беру реформасының басты мақсаттарының бірі – инновация шеңберінде дами отырып, білім алушының бойында шығармашылық ойлауды, жаңашылдықты дамытуға мүмкіндік жасау, тұлғаның үйлесімді дамуына қолайлы жағдай туғызу нәтижесінде оның өз мүмкіндіктерін жоспарлы пайдалана білуіне қол жеткізу арқылы білім алушының біліктілігін қалыптастыру.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және шыңдауға бағытталған сапалы білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау; жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту -деп атап көрсетіледі [1]. Осы орайда бастауыш білім беруде білім-жаратылыстану ғылымдары мен инженерлік пәндерді бір жүйеге біріктіретін STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) технологиясын сабақ барысында қолданудың тиімділігін айтуға болады. STEM-нің негізінде интегративті тәсіл бар: жаратылыстану, технология, инженерия, математика жеке-жеке оқытылмайды, бірақ нақты технологиялық мәселелерді шешу үшін бір-бірімен байланысты. Бұл тәсіл ғылым мен технологияның бір саласы тұрғысынан емес, проблемаларды тұтастай қарастыруға үйретеді. STEM білім беруді дамыту перспективаларының арасында үш негізгі бағыт бар: білім беруді дербестендіру, жобалық ойлау мен командалық жұмысқа баса назар аудару.

STEM білім беруде бастауыш сыныптар бойынша интеграцияланған тақырыптар желісі бізге оның компоненттерін реттеп беруге өз көмегін тигізеді. Бұл тұста жалпы өмір сүруде ғылыми-техникалық білімді қолдану арқылы дағдының дамуы, STEM компоненттері арқылы сыни ойлауға үйрену, өздігінен проблемаларды шеше білу, топтық, жұптық жұмыстарда көшбасшылық таныту, сондай-ақ техникалық пәндерге деген мотивтерін күшейту және зерттеушілік дағдыларын т.б. білім берудегі негізгі әрекеттерді алға шығарамыз. Алайда бұның барлығы дерлік бастауыш сыныптарда жаратылыстану сабақтарында жүзеге асырылса, өз тиімділігін көрсетері анық.

STEM – тәсіл балаларға әлемді жүйелі түрде зерттеуге, айналада болып жатқан құбылыстардың логикасын түсінуге, олардың өзара байланысын анықтауға және түсінуге, жаңа, ерекше және өте қызықты нәрселерді ашуға мүмкіндік береді. Жаңа нәрсемен танысуды күту қызығушылық пен танымдық белсенділікті дамытады; өзі үшін қызықты тапсырманы анықтау қажеттілігі, оны шешудің тәсілдерін таңдау және алгоритмін құру, нәтижелерді сыни бағалау мүмкіндігі – инженерлік ойлау стилін дамытады; ұжымдық іс-әрекет командалық жұмыс дағдысын дамытады. Мұның бәрі баланың дамуының түбегейлі жаңа, жоғары деңгейін қамтамасыз етеді және болашақта мамандық таңдауда кең мүмкіндіктер береді.

К. Поппер үш әлемнің теориясын жасады: бұл физикалық заттар немесе физикалық күйлер әлемі, сана күйлері немесе психикалық (психикалық) күйлер әлемі және объективті ойлау мазмұны, ең алдымен ғылыми идеялар, поэтикалық ойлар мен өнер туындылары әлемі. Үшінші әлемге байланысты Поппер адамдардың шығармашылық іс-әрекетінің өнімдері туралы айтады (Мысалы, ұшақтар), бірақ іс жүзінде ол рухани шығармашылық саласындағы адам қызметіне назар аударады және адамдардың материалдық шығармашылық қызметін елемейді [2]. (STEM)

технология (technology) – бұл адамның пайдалы өнімдер мен қызметтерді жасау процесі. *Өнертабыстылық өнімі* – адамның мақсатты іс-әрекетінің нәтижесі. Технология арқылы келетін өнімі адамның еңбегімен оның қажеттіліктеріне бейімделген табиғат заты да, іс-әрекеттің өзі де (мысалы, қызмет) болуы мүмкін.

Бізді қоршаған әлем, адам өзінің қажеттіліктеріне сәйкес өзгереді және өзгертеді. Бұл әлемнің біршама бөлігі қолдан жасалған технологияның көмегімен пайда болды деуге негіз бар.

Технология сөзі грек сөзінен шыққан: «техно» - бұл «*өнер және шеберлік, «шеберлік және білім»*, ал мұндағы «логос» – *ілім, сөз, ғылым* дегенді білдіреді. Бұл өнімді дайындау кезінде шикізатты, материалдарды, жартылай фабрикаттарды немесе бұйымдарды алу, өңдеу немесе қайта өңдеу тәсілдері мен тәсілдерінің жиынтығын білдіреді.

Технологияларды білу белгілі бір материалдық және материалдық емес тауарларды қандай операциялар және құралдармен жасауға болатындығын анықтауға көмектеседі. Сондықтан бұл процесс барысында өнертабыстылық өнімі алынады.

Біздің зерттеу жұмысымыздың негізгі категорияларының бірі технология, ендеше мұндағы *технология дегеніміз* – оқушылардың заттарды, энергияны, ақпаратты түрлендіруге және адам қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін осы процестерді жасауға, зерттеуге бағытталған дәйекті әрекеті.

Ж.А. Караев пен Ж.У. Кобдикуаның пікірінше, оқытудың үш өлшемді 3D әдістемелік жүйесі негізінде оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту үшін білім беруге заманауи әдістемелер мен тиімді педагогикалық технологияларды ендіру, проблемалық іздеу әдістері кеңінен қолданылады. Оқытудың үш өлшемді 3D әдістемелік жүйесінің технологиясын пайдалана отырып, оқытудағы құзыреттілік тәсілді іске асыру пәндік және түйінді құзыреттерді қалыптастыруға ғана емес, сонымен қатар кең ауқымды дағдыларды-икемді дағдыларды (XXI ғасыр дағдылары, оқытудың 3D моделі) қалыптастыруға негіз болады. STEM – білім берудің жоғарыда келтірілген анықтамасы мен мәнінен STEM- білім беру іс-әрекеттің жеке құзыреттілік тәсілдердің тұжырымдамалық идеяларын тиімді жүзеге асыруға ықпал ететінін көруге болады [3].

Қазақстандық білім беру саласында соңғы жылдарға дейін мектептерде жаратылыстану математикалық және қоғамдық гуманитарлық бағытта бейіндік оқыту басым болды. Инженерлік технологиялық бағыт жеке пәндерде қарастырылды. Инновациялық технологияларды қолдану оқу процесін сапалы түрлендіруге, жаңашыл жобаларды енгізуге, оны тиімді басқаруға негіз екендігі ескеріліп STEM білім берудің өзіндік даму жолын табуға, әрбір мұғалімге өзінің әдістемелік жүйесін құруға жол ашылды. Сондықтан қазіргі кезеңде оқытудың инновациялық технологияларын оқу орындарының практикасына белсенді түрде ендіру - қоғам талабы. Мұғалім кез келген технологияны, әдіс-тәсілді пайдаланғанда оқушы үшін тиімді жолдарын іздейді. Оқушыларды осы пәндерден алған білімді қолдана алатын жағдайлар тудыруымыз қажет. STEM ерекшелігі - бұл пән аралық байланыс принципі, яғни бірнеше пәнді біріктере отырып, бірнеше пәндерден алған білімді қоса отырып, жаңа бір қолданбалы мақсатқа жету [4].

В.П. Булатов пен Е.А. Шаповалов білімдегі инженерияның келесі ерекшеліктерін атап өтті:

- материалдық өнімге тиесілігі;
- техникалық бағыттылық;
- ғылыми негізділік (технологияны дамыту үшін ғылымды саналы түрде қолдану);
- оның техникалық және ғылыми-техникалық шығармашылықтан бөлінбейтіндігі;
- оның техникаға жанама әсері (инженер, әдетте, техниканы өзі өндірмейді) және т.б [5].

Мәселен, бастауыш сыныптарда жаратылыстану пәнін оқытудағы STEM білім берудің инженерия компоненті өз қызметі барысында бірнеше функцияларды орындайды (1-кестеде).

Кесте 1 - STEM - инженерия компонентінің функцияларының сипаттамасы

№	STEM - инженерия компонентінің функциялары	Функциялардың сипаттамасы
1	Талдау және техникалық болжау функциясы	- бұл функциялар техникалық дамудың тенденциялары мен перспективаларын анықтауға мүмкіндік береді, инженерлік тапсырманың негізгі параметрлерін анықтау мүмкіндігі;
2	Инженерия компонентінің зерттеу функциясы	- инженер-зерттеуші мақсатқа әкелетін бағытты анықтайды;
3	Дизайн функциясы	- зерттеуді толықтырады және дамытады, кейде онымен біріктіріледі. Конструкторлық құрылғының жалпы жұмыс ұстанымын, күш-жігердің нәтижесін негізге алып, техникалық зерттеуші және оны сызбалар тіліне аударады;
4	Жобалау функциясы	- мазмұнының ерекшелігі – инженер-жобалаушы бүкіл техникалық жүйені, сонымен бірге механизмдер конструкторларын құрастырады;
5	Технологиялық функция	- инженер-технолог техникалық бұл тұста адамдар мен техниканың өзара әрекеттесуі нәтижесінде аз уақыт көлемінде техникалық жүйе нәтижелі жұмыс істейді;
6	Жабдықты пайдалану және жөндеу функциясы	- көптеген жағдайларда заманауи жабдықтарға қызмет көрсететін тұлғаның инженерлік дайындығын талап етеді. Сондай-ақ, техникалық қызмет көрсету желілерін, олардың жұмыс режимін бақылау.

Жалпы білім беруді дамытуда барлық техникалық және технологиялық мүмкіндіктерді пайдалану ыңғайлы, қызықты және қуантарлық жағдай.

Осылайша, бастауыш білімдегі STEM – инженерия компоненті қызметтің негізгі мақсаты – бастауыш сынып оқушыларының зияткерлік әлеуетін арттыру және оқушыларға берілетін білімді техникалық қамтамасыз ету, сондай-ақ жаратылыстану, техникалық және әлеуметтік-гуманитарлық білім негізінде қарама-қайшылықтарды, проблемаларды шешуге үлкен мүмкіндік туады деп ойлаймыз. STEM білім берудің М – математика (mathematics) компоненті ең маңыздысы және барлық компоненттердегі кіріктірілген білімді толықтырып отырады.

МАТЕРИАЛДАР МЕН ӘДІСТЕР

Бастауыш білім берудегі біршама міндеттерді жүзеге асыру үшін білім берудегі инновацияларды пайдалану секілді ауқымды мәселе анықталса, білім беру жүйесіндегі басты қағида ретінде әр адамның өзінің білім алуға деген жеке әлеуетін қоғамда барынша пайдалануға көмектесетін оқыту жүйесін дамытуды, білім мен ғылымның интеграциясы арқылы тұлғаның кәсіби бағдарлануын қамтамасыз етуді көздейді.

Білім берудің дамуы қоғамның даму мәселелерімен тығыз байланысты және келесі әлеуметтік-экономикалық заңдылықтармен шартталады:

- ғылыми және техникалық ақпараттың соңғы бес жылда екі есе ұлғаюы және ақпараттың жаңаруы әр үш жыл сайын жүреді деген болжам;

- түрлі ғылымдардың тоғысқан жерінде жүргізілген ғылыми жұмыстардың интегративті сипаты [6].

Педагогикалық білім реформалаудың арқасында білім беруді жаңарту және дамытудың стратегиялық және маңызды бағыттары анықталып, жаңа ұлттық білім беру моделі қалыптасты. Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің қалыптасуы мен дамуы ұлттық дәстүрлердің және білім беру саласындағы дүниежүзілік тенденциялар негізінде жүзеге асырылуда. Қазақстандық білім беру жүйесінде барлық сатылардағы білім алуға қолжетімді, оның элементтері мен талаптары біртұтас, барлық сатылардағы білім беру сабақтас жүреді. Заманауи білім беру жүйесі бәсекеге түсе алатын болу үшін басқа білім беру жүйелерімен салыстырғанда

элеуметтік сұранысқа ие білім беру өнімін ұсыну қажет болып отыр, ол үшін білім берудің құрылымдық, ұйымдастырушылық және функционалдық қатынастарын тиімді пайдалана білу арқылы инновациялық жобалар мен білім беру бағдарламаларын ұсыну және жаңашыл педагогтармен жас зерттеушілерді қолдану арқылы жетуге болады [7].

Білім беруді реформалаудағы негізгі идеялардың бірі субъект, субъектілік болып отыр. Ендеше, субъектілікке байланысты ғалымдардың зерттеулеріне тоқталсақ.

Ғалымдар субъектіліктің даму кезеңдері және оның жүру барысының нәтижелі болуы төмендегі мәселелерге байланысты екендігін анықтаған (И.И.Цыркун т.б.):

- адамның нәтижесінің әлі беймәлім әрекеттерді шешудегі жауапкершілікті өзіне ала білуі (*басталғалы тұрған істің субъектісі*);

- болашақты жүзеге асырудың әртүрлі варианттарын ойдан өткізу, күтілетін нәтиженің образына өзінің қатысы мен оны орындауға қабілеттілігін анықтау (*мақсаткерліктегі субъектілердің көрінуі*);

- өз еркі бойынша атқарылатын істе өзінің ашылуға тиісті мүмкіншіліктерін іске қосу («*дәл қазір, осы жерде*» жағдайында өзін субъект ретінде көрсете алуы);

- істің аяқталуы жөнінде жауапкершілікпен шешімдер қабылдау; өзінің белсенділігі арқылы қол жеткен нәтижені мәнді жаңа құрылым ретінде сезіне отырып, оған баға беру (*өзін жүзеге асқан істің субъектісі сезінуі*)[8].

Бұл жоғарыда талданған еңбектер тұлғаның дамуын, білімнің негізі қаланатын бастауыштан бастау қажеттігі алға шығарылады. Демек, бастауышта түрлі білім беру технологияларын жүзеге асыруда әрбір бастауыш сынып оқушысы «субъект» бола алады. Ал STEM білім беру технологиясын қолдануда әр оқушы субъект қызметін атқарады.

Психология ғылымында субъектілікті белсенділік деп түсіндіреді. «Білім субъектісі» деген сөз тіркесі ішкі әлемді өзгерте алушы мағынасында, ал «субъектінің пайда болуы» оның өзгеруі сыртқы әлемнің әсерінен болғанда қолданылады. Бұл екеуінде де ішкі және сыртқы жағдайлардың түйісуі, іс-қимыл, әрекет, ересектік ұғымдарының қатысы бар. Осыдан барып «әрекеттің субъектісі», «субъектінің әрекеті» тіркестері туындайды.

Ғалымдардың Б.З.Вульфов, В.И.Харькин өз зерттеулерінде субъектілікті мына төмендегі үш кіріккен мәнді сапалармен сипаттайды:

- *өзін-өзі детерминалдандыру* – өзінің ішкі өзгерістеріне және сыртқы белсенділігіне өзі себеп бола алу қабілеттілігі; өзіндік ресурстарды белсендіру мен іске қоса алу. Бұл қызмет тұлғаның ерік-жігерін ретке келтіре алуымен байланысты;

- *өзін-өзі ұйымдастыру* – өзінің ұмтылыстарының, армандарының жүйесін жасай алуға қабілеттілік, өзінің әлемді түсінуін қадағалай алуы. Бұл сапаның қызметі мақсаткерлікпен байланысты;

- *өзін-өзі дамыту* – өзінің ішкі дүниесі мен қоршаған ортаның сандық өзгерістерден сапалық өзгерістерге өтуіне ықпал етуге қабілеттілік. Нағыз субъект өзі қатысқан іс-әрекеттің мотивтері мен мақсатын ұғынудан бастап нәтижесіне дейінгі құрылымына толықтай ие болады [9].

Қараев Ж.А., Г.Б. Бейсембаевтың пікірінше, негізгі мектепте білім алушылардың бейін алдындағы даярлығын ұйымдастырудың өзектілігі және Қазақстан Республикасы жалпы білім беретін мектептерінің аға буынында технологиялық бейінді енгізу негізделді. Бейін алдындағы дайындықта да, бейіндік оқытуды тиімді ұйымдастыруда да элективті курстардың маңызды рөлі ашылды. STEM-білім беру талаптары аясында ел мектептерінде кәсіптік бағдар беру жұмыстарын жүргізуде инновациялық мәні көрсетілген [10].

STEM оқыту кезінде балалар әртүрлі салалардағы білімдерін қолданады: Математика және басқа да нақты ғылымдар, инженерия, дизайн, сандық құрылғылар мен технологияларды қолданады. STEM – бұл бастауыш сынып оқушыларына кез-келген қиындықтағы тапсырмаларды шешуге мүмкіндік беретін әмбебап тәжірибеге бағытталған тәсіл. Әсіресе, жаратылыстану сабақтарында балалар өз білімдерін іс жүзінде жүзеге асыра алады. Кез-келген өндірістік

немесе тұрмыстық мәселені шеше отырып, көптеген салалардан білім жинауға мүмкіндік алады. Ғылыми түсінікті күнделікті білім қорына жинау қазіргі мектепте пайдалы және қажет.

Мектепте, үйірмелерде STEM оқыту технологиясы тұлғаның қандай да бір салаға, бағытқа икемі және қабілетті, қызығушылығы болатындығын анықтай алады. Осыған орай бақылау мен зерттеу жүргізе отырып оқушылардың осындай қабілетін, қызығушылығын анықтап аламыз.

Г. Ногайбаеваның тұжырымдауында, қазіргі қоғамда мектеп оқушылардың тігуге, желімдеуге, импровизацияланған материалдармен жұмыс істеуге үйренетін оқу пәндері жеткіліксіз. Робототехника, құрастыру, бағдарламалау, модельдеу, 3D- жобалау және т.б. – міне, енді бүкіл әлемнің заманауи оқушыларын қызықтырады.

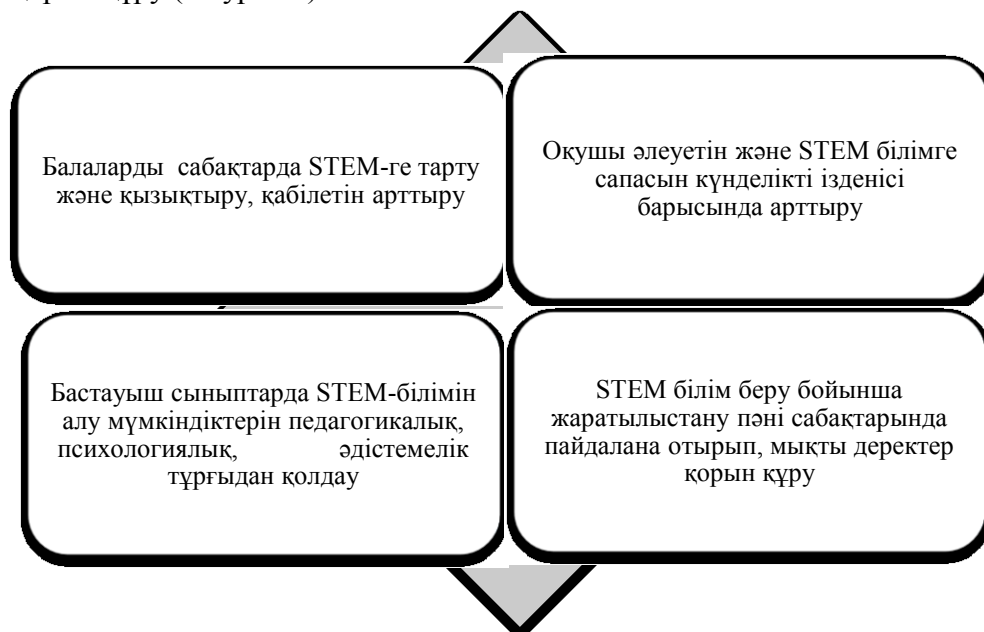
Қазір кезеңде Қазақстанда STEM білім беруді белсенді дамыту оң нәтиже беріп жатыр десек те болады. Мұның дәлелі STEM контекстінде мектеп білімінің жаңартылған мазмұнына көшу болып табылады. Жаңа білім беру саясатын іске асыру үшін жаңа технологияларды, ғылыми инновацияларды, математикалық модельдеуді дамытуға бағытталған STEM- элементтерін оқу бағдарламаларына енгізіліп жоспарлануда.

STEM білім берудің күрделілігі мен көп қырлылығын ерекше атап өту қажет, соның нәтижесінде STEM - сауаттылықтың болмауына байланысты мәселелерді шешу үшін түрі, бағыты және күрделілік деңгейі бойынша алуан түрлі бағдарламалар әзірленуі қажет [11].

Бастауыш білім беру ұйымдарындағы білім беру процесі негізінен ойын түрінде жүргізіледі. Білім алушылардың мотивациясын, білім алуға қызығушылығын арттыратын, моториканы, құбылыстар мен оқиғаларды өз бетінше зерттеу дағдыларын дамытатын даму ойындары қолданылады.

Бастауыш сыныптарда STEM технологиясының тиімді тұстары өз практикалық бағыттарымызда негізін салуда. Атап айтсақ:

- 1) балаларды сабақтарда STEM-ге тарту және қызықтыру, қабілетін арттыру;
- 2) оқушы әлеуетін және STEM білімге сапасын күнделікті ізденісі барысында арттыру;
- 3) бастауыш сыныптарда STEM-білімін алу мүмкіндіктерін педагогикалық, психологиялық, әдістемелік тұрғыдан қолдау;
- 4) STEM білім беру бойынша жаратылыстану пәні сабақтарында пайдалана отырып, мықты деректер қорын құру (2-суретте).



Сурет 2 - STEM технологиясының тиімді тұстары

Сонымен қатар, STEAM-бұл сыни ойлауды, зерттеу құзыреттіліктерін және топта жұмыс істеу дағдыларын дамыту құралы ретінде бірнеше пәндік салаларды біріктіретін жаңа білім беру технологиясы болып табылады.

STEAM-оқу жоспары бастауыш сынып оқушыларын пәнаралық және қолданбалы тәсілдерді қолдана отырып оқыту идеясына негізделген. Бес пәннің әрқайсысын жеке үйренудің орнына, STEAM оларды бірыңғай оқыту схемасына біріктіреді.

Бастауыш сыныптарда STEM білім беруді енгізудің маңызы жоғары.

- математикаға, жаратылыстану ғылымына деген қызығушылықты жандандырады.
- техника, робототехника, құрастыру саласында білім алуға көмектеседі.
- шығармашылық қабілеттерін және қарым-қатынас дағдыларын дамытуға ықпал етеді.
- баланың әлеуетін ерте анықтауға және оның кәсіби өзін-өзі анықтауға ықпал етеді [12].

Теориялық талдаулар, STEM компоненттерінің дамуының философиясы бізге, бастауыш сыныптарда STEM білім беру технологиясын кез-келген пәнде пайдалануға қызығушылық танытып отыр. Біз, 4-сыныптарға арналған жаратылыстану пәнін оқытуда оқушылардың ғылыми-танымдық, технологиялық, инженериялық, математикалық қызметтерін дамытуда «STEM» дәптерінің үлгісін ұсындық.

Жоба бойынша жұмыс барысында оқушылар өзара әрекеттеседі, шешім қабылдайды, әртүрлі бағалау құралдарын қолданады, яғни әмбебап оқу әрекеттерін меңгереді.

Бастауыш сыныптарда жаратылыстану пәнін оқытудың мазмұнын «Жаратылыстану» пәнінің оқу бағдарламасы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы № 1080 қаулысымен бекітілген Орта білім берудің (бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім беру) мемлекеттік жалпыға міндетті стандартына сәйкес [13] әзірленіп, талдаанды.

STEM- тәсіл негізінде білім беру жүйесін дамытудың дидактикалық мәселелері қарастырған. STEM- тәсіл негізінде білім беру жүйесін трансформациялаудың өзектілігі негізделген. STEM-тәсіл негізінде білім берудің дидактикалық мәні ашылды. STEM оқытудың негізгі компоненттері сипатталған [14].

Бастауыш мектептегі «Жаратылыстану» пәнінің оқу бағдарламасының мақсаты – әлемнің қазіргі заманғы жаратылыстану ғылымы тұрғысынан бейнесі туралы білім негізін қалыптастыру және білім алушылардың зерттеу біліктері мен дағдыларын дамыту.

Оқу пәнінің бағдарламасы келесі міндеттерге жетуге бағытталған:

- зерттеу, ойлау, коммуникативтік дағдылары мен біліктерінің негізін қалыптастыру;
- техника мен технологияның дамуына елеулі ықпал еткен жаратылыстанудың маңызды идеяларымен, жетістіктерімен танысу;
- зияткерлік, шығармашылық қабілеттерін, сыни тұрғыдан ойлау қабілетін қарапайым зерттеулер, құбылыстарды талдау, жаратылыстану-ғылымдық ақпаратты қабылдау және түсіндіру барысында дамыту;
- табиғат заңдарын тану және жаратылыстану ғылымдарының жетістіктерін өркениеттің дамуы мен өмір сапасын жақсарту үшін пайдалану мүмкіндігіне сенімділікті тәрбиелеу;
- күнделікті өмірде тіршілік қауіпсіздігін қамтамасыз ету, заманауи технологияларды сауатты пайдалану, денсаулық пен қоршаған ортаны қорғау үшін жаратылыстану ғылымдары бойынша білімдерін қолдану дағдыларын қалыптастыру.

Жеке тұлғалық қасиеттердің кең ауқымды дағдылармен бірлесе дамытылуы білім берудің «Қазақстандық патриотизм мен азаматтық жауапкершілік», «құрмет», «ынтымақтастық», «еңбек пен шығармашылық», «ашықтық», «өмір бойы білім алу» сияқты басты құндылықтарын білім алушы бойына сіңіруге негіз болып табылады. Бұл құндылықтар білім алушының тәртібі мен күнделікті іс-әрекеттерін ынталандыратын тұрақты бағдары болады.

«Жаратылыстану» оқу пәнінің мазмұнын ұйымдастыру келесідей оқу жүктемесінің көлемі бойынша:

- 1) 1-сыныпта – аптасына 1 сағат, оқу жылында – 33 сағат;
- 2) 2-сыныпта – аптасына 1 сағат, оқу жылында – 34 сағат;
- 3) 3-сыныпта – аптасына 2 сағат, оқу жылында – 68 сағат;
- 4) 4-сыныпта – аптасына 2 сағат, оқу жылында – 68 сағат.

«Жаратылыстану» пәнінің 4-сыныпқа арналған базалық мазмұны келесі бөлімдерден құралады:

«*Мен зерттеушімін*»: зерттеудің өз пайымдауы негізінде анықталған өзекті бағыты, зерттеу әдісін таңдау, бақылау мен эксперименттің артықшылығы мен кемшілігі, нәтижені білім алушы таңдауы бойынша көрсету;

«*Жанды табиғат*»: қоректік тізбек, өсімдік – қоректік тізбектің маңызды буыны, өсімдіктің тіршілік циклі, тозаңдану негізінде тұқым түзілу, тұқым таралу жолдары (өздігінен, жел, су, жануарлар, адамдар арқылы таралу), жоғары және төменгі сатыдағы өсімдіктер, өсімдіктерді қорғау жолдары;

«*Заттар және олардың қасиеттері*»: заттардың қасиеттері, заттарды қасиеттеріне байланысты қолдану, құрастырылған эксперимент жоспарына сәйкес жаңа зат алу, адам тіршілігінің түрлі салаларында ауаны қолдану, ауаның ластануы, ауаның ластануының табиғи және жасанды көздері, ауа тазалығын сақтау, ауаны тазарту жолдары.

«*Жер мен ғарыш*»: жер бетінің ірі элементтері, ғарыш денелері (астероидтар, кометалар, метеориттер, жұлдыздар, галактикалар), жердегі тіршілікке ғарыштың әсері, жердің орбита бойынша қозғалысы, жыл мезгілдерінің ауысуы, жыл мезгілдерінің сипаттамасы;

«*Табиғат физикасы*»: Архимед күші, Архимед күшін болжау, Архимед күшінің судағы заттарға әсері, көлеңкенің кедергі өлшеміне және жарық көзінен кедергіге дейінгі қашықтыққа тәуелділігі, электрөткізгіштігі [15]. Біз, «STEM» дәптерді құрастыруда әр бөлімнен бірнеше тақырыптарға сай негізгі жаңа түсініктерді іріктеп алдық. Сондай-ақ, ол біздің «STEM» дәптерде талданады.

НӘТИЖЕЛЕР МЕН ТАЛҚЫЛАУЛАР

STEM сабақтары бірнеше дұрыс жауаптар алуға мүмкіндік береді және оқытудың қажетті бөлігі ретінде сәтсіздікті қайта қарастыруға ыңғайлы. Кейде тәжірибеде барлық командалар бір-бірін қайталайтындай етіп өзінің ғылыми зертханаларын құруы мүмкін. Бұл бір жағынан өз тиімділігін береді деп санаймыз. Олай деуге негіз бар: айнымалыларды басқару арқылы себеп пен нәтижені түсінеді, STEM сыныптары, керісінше, әрқашан дамуға мүмкіндік береді [16]. Сондай-ақ, бірнеше дұрыс тәсілдерді үйренеді, қоршаған ортаға танымы артады. Әсіресе, оқушы шығармашылығы зерттеушілік сапамен бірігіп, оқушыға бай дүниетаным қорын береді.

STEM - бұл мәселені шешудің ең нақты және тиімді тәсілі. STEM тәсілінің ерекшелігі ондағы барлық пәндердің бір-бірімен тығыз байланыста болуында. Мұндай білім беру ортасында білімді игеріп қана қоймай, оны қолдануды бірден үйренуге болады. Мұғалім бастауыш сыныптарда робототехника, конструкторлық, бағдарламалау, модельдеу, 2 D және 3D-дизайн және т.б. сияқты негізгі академиялық бағыттарды бір уақытта дамыту қажеттілігіне тап болады. STEM, STEAM-ды білім беру кеңістігіне біріктіру үшін қолданылатын оқытудың негізгі әдісі – *жобалық әдіс болып табылады*. Мысалы, бағдарламалау немесе математика пәндерінде айқын қабілеттері жоқ оқушылар жобаны эстетикалық тұрғыдан жүзеге асыруда командаға көмектесе алады.

STEAM жобаларын ұйымдастыруға және жүзеге асыруға кірісе отырып, "жоба" ұғымының өзін де еске түсіру қажет. Жобалық әдіс "қандай да бір түрде ресімделген нақты практикалық нәтижемен аяқталуы тиіс мәселені егжей-тегжейлі әзірлеу арқылы дидактикалық мақсатқа жету жолы" ретінде анықталады.

Жобалық әдісті оқушыларға өз іс-әрекетін жоспарлауда, ұйымдастыруда және бақылауда дербестік танытуға мүмкіндік беретін кешенді оқыту әдісі деп атауға болады, ал оқушылармен STEM бағытында жұмыс жасай отырып, мұғалім 3D дамытуға көмектеседі: шығармашылық, қарым-қатынас, топтық жұмыс, сыни тұрғыдан ойлау.

STEAM – технологияны бастауыш сыныптардың математика сабағында бірнеше әдістерді пайдаландық.

Көбейту кестесінің мәнін ашу. Бірдей қосылғыштардың амал-тәсілдерін көбейту арқылы үйренуді ұғындыру. Оқушының Stem технологиясын тиімді пайдалануын дамыту, танымдық қабілетін арттыру мақсатында көбейту кестесін үйренуге арналған ойындар ұйымдастыру.

Кубик және көбейткіш әдісі. STEAM әдісі арқылы балалар көмекші құрал кубик арқылы көбейткіштің мәнін табу үшін ойынды жалғастыра береді, келесі пазл әдісінде көбейткіштердің мәнін келесі жартысынан тауып балалар топпенен де, жұппенен де және жеке де жұмыс жасай береді, бұл жерде көбейту кестесін тез, шапшаң жаттауға арналған.

Ұяшық тандау әдісі - ұяшық әдісінде балалар әр ұяшықты өзі тандап, әр ұяшықта берілген көбейту кестесінің жауабын ауызша айтып, екі топта екі жақтан жарысып доп ойнайды. Енді сабақ барысында STEAM – технологиясын пайдалануды үйренген балалар көбейту кестесін жылдам жаттап алған, есептерді құрастыруды, шығаруды, тақтаға есеп шығаруда, дәптермен жұмыс жасауда ешқандай дәптердің артындағы көбейту кестесіне қарамай өздері жаттанды түрде өздері қолданып тұр. Осы әдістерді қолдану арқылы пифагор таблицасын балаларға тез жаттауға пайдалануға болады.

Бастауыш сыныптарда, математика бойынша аптасына 1-2 рет STEAM жобасын кіріктірдік, ал жаратылыстану және көркем еңбек бойынша бастан-аяқ осы жобаларды кіріктірдік.

о Пәнаралық байланыста балаларға өте қатты әсер етеді. Мысалы үшін, біз математика бойынша текше жасадық...Сонда сабақтың үстінде тек қана математика сабағы ғана болған жоқ баланың, кеңістікті бағдарлауы көркем еңбек сабағымен ұштасып жатты. Бұл жерде пәнаралық бір ғана байланыс емес, бірнеше байланыс қатар жүреді.

о Сабаққа кіріктіріп оқытып жатырмыз. Жаратылыстану, көркем еңбек, математика сабақтарына кіріктіріп жатырмыз.

о Мен үшін, STEAM – зерттеу жобасы. STEAM-ді қолдану арқылы бала тақырыпты терең меңгереді.

Мысалы, бала жер шарының ішкі құрылысын өткен кезде, ғаламшарды өткен кезде сондай күрделі тақырыптарды жеңіл түсіндіруге жағдай жасап қойған. Балалар ермексазбен жұмыс жасаған кезде, көріп отырды, жер шарының неше қабаты бар екенін. Егер осындай жобалар болмағанда, осындай күрделі дүниелерді кішкентай балаларға қалай түсіндірер едім деген ой болды.

Терминдерді айтқаннан кейін, көрсетсек, өздері қолмен істегеннен кейін, олардың естерінде қалады.

о Ұйымдастырушылық, ұқыптылық, жауапкершілік, топтық жұмыстар. Бұрын үндемей отыратын балалардың өздері: “Мен не істесем болады? Мен қалай көмек көрсете аламын?” – деп, қызыға бастайды

о “Міне менде шықты!” – деп, қуанып, нәтижелерін көрсетіп, одан кейін ата-аналарына да көрсетіп жатқан кездері де болды.

о “Бүгін не жасаймыз, мұғалім?!” – деп сұрайтын жағдайға келіп жатыр.

о Балалар қазірдің өзінде біледі: “Біз қазір екінші сабақта жобаны жасаймыз ба? Жалғастырамыз ба?” – деп сұрайды.

Сонымен қатар бұл жоба балалардың лидерлік қасиеттерін де дамытады:

о Оқушылар топ-топқа бөлінеді. Сосын керек заттарды алып келеді. Олардың арасында бір жауапты баланы таңдаймыз.. Иә, бұл олардың көшбасшылық дағдыларын дамытады.

о Қазір топ басшысы бөліп тастайтын болыпты (берілген тапсырма бойынша)... бұл бір-бірін тыңдайды, топта жұмыс істей алады, коммуникативті дағдыларының дамып жатқанының белгісі... қазір біз деген ойға келді.

о Балаларды жан-жақты дамытады. Бірінші – ойлайды, қиялдауына үлес береді, іскерлігін дамытады..танымдық қабілеттерін ашады. Топ болып жасағаннан кейін, олардың ішінен лидер де шығады.

Сонымен қатар, барлық мұғалімдердің айтуынша STEAM жобалар басқа шығармашылық, қарым-қатынас, командада жұмыс істей білу және сыни ойлау сияқты дағдыларды дамытады(модель 3D):

о Балалардың коммуникативті дағдыларын, бір біріне деген сыйластық, сонымен қатар зейіндерін, фантазияларын дамытады..., технологиялық сауаттылықтарын ашады.

о Тобындағы балалардың пікірімен санасады, бір-бірімен сыйласады. Ұжымшылыққа үйренеді. Түсінбесе, бір-біріне түсіндіріп, үйретіп жатады.

Бұл тәсіл оқушыларға сабақ кезінде белсенді болуға, өз пікірлерін еркін білдіруге, тіпті басқа сабақтар кезінде пассивті әрекет ететін оқушыларға да оқу іс-әрекетіне белсенді қатысуға мүмкіндік береді:

о Үндемей отырып, өзінің ойын қорқа-қорқа айтатын балалар, STEAM жобасында батылдық пайда болады. Ол жерде оқушылар өзінің ойын ортада еркін айту қалыптасады.

о Үндемей жүрген балалардың өзі де, басқа жағынан көрініп жатыр. Бұл проект оқушылардың қызығушылығын тудырып, өздері келіп сұранады, “Осындай уақытта бос боласыз ба? Мына проекттің мына жерін түсінбей қалып едім. Соны қайта жасап көрсем болады ма?” – деген ұсыныстар өте көп.

о Осы кезде [STEAM сабақтары кезінде айтылады], сөйлемейтін, үндемейтін балалар өздерін жақсы көрсетеді. Бірлесе, топта жұмыс жасау, кейбір байқалмайтын балалардың лидерлік дағдылары шыға бастайды. Осы кезде балалар өзін еркін ұстайды.

о Қол моторикасын дамытады. Бір-бірімен қатынас жасайды, және де сол өз жұмысының нәтижесін көре алған бала содан ұғына алады.

о Оқушылардың өзінде (қазірдің өзінде) түсінік қалыптасқан: ‘Бізде STEAM ғой, (сондықтан) бұл science болған соң, біз барлығын толықтай қамтимыз. Біз тек робототехника ғана емес, қосымша ақпарат жасаймыз. Бұл жобалар оқушыларға кәсіби саладағы бағыттарын анықтауға көмектеседі:

о Ғылыми сауаттылығына әсер етеді, оқушылар жобаларды көріп отырып, әр жағында не бар екен деп, одан әрі қызыға түседі. Бұл зерттеушілік дағдыларына әсер етеді.

о Осының барысында, балалар не істей алатынын, не қалайтынын біле алатын сияқты. Себебі, бізде жұпта бір сабақта екі түрлі жұмыс болды. Сол кезде әркім өзіне ыңғайлы жобаны тандап алып жасаған кездері болды.

о Егер біз ғарыш туралы бір тақырыпты өтсек, балалар ары қарай білгісі келеді.

Жалпы алғанда экспериментке 1-4 сынып оқушыларынан 249 оқушы қатысты.

Зерттеу объектісі: Шымкент қ. № 75 гимназия және Askar» интеллектуалды мектебінің бастауыш сыныптары. Зерттеуге қатысқан сыналушылар № 75 гимназиядан 167 оқушы және «Askar» Интеллектуалды мектебінен 81 оқушы қатысты.

Топтар	№ 75 гимназия мектебі				«Askar»Интеллектуалды мектебі				барлығы
Эксперименттік топ	20	22	20	21	15	15	12	5	130
Бақылау тобы	21	20	21	22	16	13	6		119
									249

STEAM негізіндегі зерттеу жүргізу барысында аффективті, мінез-құлық және когнитивті аспектілерді эксперименттік және бақылау топтары арасында салыстыру үшін STEAM бағдарламасының эмоциялық (аффективті), мінез-құлық және когнитивті дамуына әсері зерттеу жүргізілді.

1. Зерттеу әдістемесі:

Эксперименттік топ: STEAM әдістемесін қолданатын оқушылар.

Бақылау тобы: Дәстүрлі оқыту әдістерін пайдаланылатын оқушылар.

- Когнитивті аспект: Академиялық жетістіктер мен білім деңгейін тестілеу арқылы өлшеу.
- Аффективті аспект: STEAM сабақтарына деген қызығушылық, мотивация, эмоциялық реакциялар туралы сауалнамалар.

- Мінез құлықтық аспект: Сабаққа қатысу деңгейі, ынталылық, топтық жұмыс.

2. Деректерді жинау әдістемесі:

Сауалнамалар: Эмоциялық қатысу, қызығушылық, мотивацияны өлшеу үшін.

Тесттер. Когнитивті даму деңгейін бағалау үшін пәндер бойынша тесттер.

Бақылау. Мінез құлық аспектін бақылау арқылы тіркеу (мұғалімдердің немесе зерттеушілердің бақылауы).

3. Эксперименттік кезең: Ұзақтығы: 6-8 апта немесе оқу тоқсаны.

4. Эксперименттік топ STEAM әдістемесімен сабақ алады, ал бақылау тобы дәстүрлі әдіспен оқытылады.

Деректерді статистикалық әдістер бойынша талдадық.

Кесте 1

р/с	Аспект	Эксперименттік тобы%	Бақылау тобы%
1	Когнитивті аспект	91	83
2	Эмоциялық аспект	86	72
3	Мінез құлықтық аспект	89	74

Академиялық жетістіктер мен білім деңгейін тестілеу арқылы өлшеу.

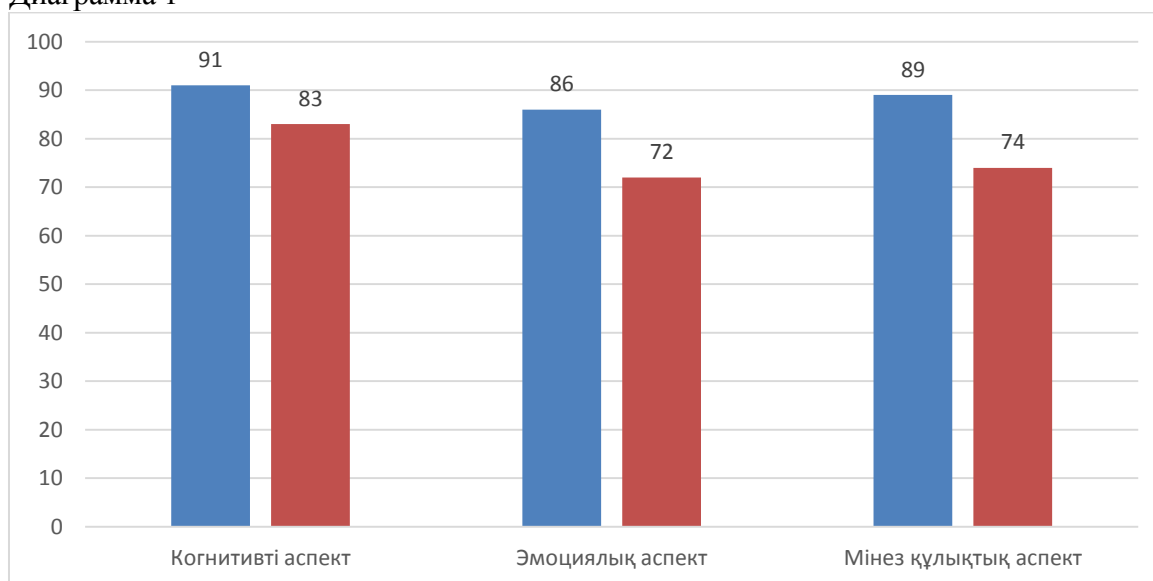
Біріншіден, STEAM сабақтарына деген қызығушылық, мотивация, эмоциялық реакциялар туралы сауалнамалар. Екіншіден, сабаққа қатысу деңгейі, ынталылық, топтық жұмыс. Үшіншіден, деректерді жинау әдістемесімен анықталады.

Топтық жұмыс және ынтымақтастық: бірлескен оқыту STEM технологиясының ажырамас бөлігі болып табылады. Математика саласындағы жобалар көбінесе нақты даму орталарын көрсететін топтық жұмысты қамтиды. Мәселелерді бірлесіп шешу және жобалық жұмыс оқушылардың математика саласындағы болашақ кәсіпке дайындайды.

Зерттеу жұмысымыздың негізгі мақсаты STEM технологиясына оқыту әдістері мен тәсілдерін қолдана отырып оқушылардың білімі мен дағдысын арттырудың тиімділігін бағалау болды. Біз әрбір әдіс пен тәсілдің оқушылардың білімді игеруге, дағдыларды қалыптастыруға және оны дамытуға әрі оның жалпы оқу тәжірибесіне қалай әсер еткенін бағалауды мақсат еттік. Осы мақсатты шешу арқылы зерттеу барысында STEM технологиясына оқытудың әртүрлі әдістері мен тәсілдері жан-жақты білімді игеруіне қалай ықпал ететінін анықталды.

Алдынала және кейінгі бағалаулар: Зерттеуде білім алушылардың STEM технологиясы бойынша білімдері мен дағдыларын бағалау үшін стандартталған бағалау алдындағы және кейінгі сынақтар қолданылды. Бұл бағалау бірнеше таңдау сұрақтарын, көбейту т.б. тапсырмаларын және мәселені шешу сценарийлерін қамтыды. Оқушыларға сонымен қатар оқытушыларға STEM технологиясын оқыту әдістері мен тәсілдерін қолдану тәжірибелері туралы деректер жинау үшін сауалнамалар берілді. Сұрақтар сабақта қолданылған әдістер мен тәсілдердің тиімділігі мен оқушылардың сабаққа қатысу деңгейлерін және олардың оқу нәтижелерін анықтау бойынша қойылды. Бақылау топтарында әрбір оқыту әдісі мен тәсілдердің орындалуы мен әсерін бағалау үшін сыныпта бақылау сабақтары жүргізілді. Бұл бақылаулар оқушылардың сабаққа қатысуы, топтық динамика және оқытушы мен оқушылардың өзара әрекеттесуі сияқты факторларды қарастырды. Зерттеуде деректерді талдаудың сандық және сапалық әдістері қолданылды. STEAM жобаларына қатысу деңгейі мінез-құлық, когнитивті және аффективті тұрғыда зерттелінді.

Диаграмма 1



STEAM білім беру әдісінің балалардың мінез-құлқына, аффективті және когнитивті аспектілеріне әсерін зерттегенде эксперименттік және бақылау топтарының арасындағы айырмашылықты талдау үшін келесі аспектілерге назар аударылады:

1. Мінез-құлық аспектісі

❖ Эксперименттік топтың көрсеткіші 89% STEAM әдісі қолданылған балалар топтары өзара әрекеттесу, шығармашылық және көшбасшылық дағдыларының белсенді дамуын көрсете алады. Олар топтық жұмыста белсендірек болып, ынтымақтастыққа дайын бола түседі.

❖ Бақылау топтың көрсеткіші 74% Дәстүрлі әдістермен оқытылған балалардың мінез-құлқы STEAM әдісіндегідей белсенді өзгерістерге ұшырамауы мүмкін. Олардың белсенділігі мен қызығушылығы салыстырмалы түрде төмен болуы мүмкін.

2. Аффективті аспект (эмоционалды күй)

❖ Эксперименттік топтың көрсеткіші 86% STEAM арқылы оқытылған балалар эмоциялық тұрғыдан позитивті өзгерістер көрсетеді. Олар білім алуға қызығушылығы артады, жаңа идеялардан шабыттанады және қиындықтарға төзімділіктері артады.

❖ **Бақылау** топтың көрсеткіші 72% Бұл топта эмоционалды өзгерістер баяу жүруі мүмкін. Балалардың STEAM-ге қарағанда мотивация деңгейі төмен болуы ықтимал.

3. Когнитивті аспект (ойлау қабілеті)

❖ Эксперименттік топтың көрсеткіші 91% STEAM әдісі когнитивті процестерді дамытуға бағытталғандықтан, балалардың шығармашылық ойлау қабілеті, проблема шешу дағдылары және сыни ойлау қабілеттері айтарлықтай жақсарады. Олар алған білімдерін шынайы өмірде қолдануға бейімделеді.

❖ Бақылау топтың көрсеткіші 83% Дәстүрлі әдістерді қолданған бақылау тобында бұл қабілеттер өз деңгейінде дамиды.

Эксперименттің нәтижелері:

Эксперименттік топтың балалары STEAM әдісінің нәтижесінде мыналарға қол жеткізе алады:

- Шығармашылыққа бейімділік;
- Эмоционалды тұрақтылық пен ынталандыру деңгейінің жоғарылауы;
- Когнитивті тапсырмаларды шешуде нәтижелілік.

Бақылау тобына қарағанда, эксперименттік топтағы балалардың нәтижелері сапалы өзгерістерге жетуі мүмкін, бұл STEAM әдісінің артықшылығын дәлелдейді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Балаларды 2D және 3D модельдеу арқылы оқытуда STEAM тәсілін қолдану өте тиімді болып келеді. Бұл тәсіл оқушылардың креативті ойлауын, мәселелерді шешу қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді.

STEAM тәсілінің тиімділігі бірнеше аспектілерден тұрады:

1. Креативтілік пен визуализация: 2D және 3D модельдеу балалардың шығармашылық ойлау қабілеттерін дамытуға көмектеседі.

2. Пәнаралық байланыс: STEAM тәсілі әртүрлі пәндерді біріктіреді. Балалар 3D модельдеу кезінде математикадан геометриялық формаларды, өнерден визуалдық композициядан алған білімдерін кешенді қолданады.

3. Проблемаларды шешу дағдыларын дамыту: Модельдеу кезінде күрделі мәселелермен кездесіп, оларды шешудің жолдарын табады.

4. Технологиялық сауаттылық: 3D модельдеу компьютерлік бағдарламаларды қолдана білу, балаларды технологиялармен жұмыс істеуге үйретеді.

5. Мотивацияны арттыру: Балалар 3D модельдеу арқылы өздері қызыққан жобаны жасай алады.

6. Жас ерекшеліктеріне бейімделу: STEAM тәсілі барлық жастағы балаларға лайықты. Кіші жастағы балаларды 2D модельдеуді үйретіп, кейін 3D модельдеуге көшуге болады. Осылайша оқыту процесі балардың жасына және деңгейіне бейімделеді.

Осы аспектілерді ескере отырып, 2D және 3D модельдеу арқылы STEAM тәсілін қолдану балалардың жан-жақты дамуына жағдай жасайды, болашақта кәсіби дағдыларын қалыптастыруға көмектеседі.

Бұл зерттеуді Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті қаржыландырды (№грант. AP19678173)

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2018 жылғы 24 шілдедегі № 460 қаулысы.

2. Поппер К. Открытое общество и его враги. - М., 1992. Т. 1. - 25 с.

3. Караев Ж.А., Кобдинова Ж.У. Технология трехмерной методической системы обучения: сущность и применение: – Алматы, – Зерде, –2018 г. – 480 с.

4. Рамазанов Р.Г., Годунова Е.А., STEM-образование: возможности и перспективы; //Открытая школа №1, 2021г., с.14-17.

5. Шаповалов Е.А. Общество и инженер. Философско-социологические проблемы инженерной деятельности. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. - 184 с.

6. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Электронды оқулық. – Академия, 2002. - 127 б.

7. Өстеміров К. Қазіргі педагогикалық технологиялар мен оқыту құралдары. – Алматы, 2007. – 113 б.

8. Жүнісбек Ә. Қазіргі заманғы педагогикалық технология негізі – сапалы білім. – //Қазақстан мектебі, №4, 2008. – 138 б.

9. Вульф В.З. О науке и практике воспитания: содержание и организация деятельности. – М. ИСПР РАО, 2010. – Ч. I. - С. 48-49.

10. Караев Ж.А., Бейсембаев., Чокушева А.И. Білім берудегі STEM-тәсілін іске асыру жағдайында оқушыларды бейін алды дайындау және бейіндік оқыту ерекшеліктері. - Білім-Образование №3(102), 2022г., с 5-22.

11. Г.Ногайбаева, С.Жумажанова «Развитие STEM-образования в мире и Казахстане» // «Білімді ел - Образованная страна» №20 (57), 25.10.2016 ж.- 3 б.

12. STEM-образование — новый в наших широтах термин, расшифровывая каждую букву которого получаем: Интернет ресурс: <https://kk.wikipedia.org>

13. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы №1080 қаулысымен бекітілген Орта білім берудің (бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім беру) мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты.

14. Караев Ж.А., Бейсембаев Г.Б., Мазбаев О. Дидактические вопросы развития системы образования на основе STEM-подхода, Білім – Образование, №1, 2022г., с 5-15.

15. Жаратылыстану-ғылыми бағыттағы пәндерді кіріктіріп оқыту бойынша «әдістемелік ұсынымдар Нұр-сұлтан: БІ.Алтынсарин атындағы ұлттық білім академиясы. Алтынсарин, 2022. – 209 б.

16. Anisimova, O. V. Shatunova, F. M. Sabirova STEAM-education as an innovativetechnology for Industry 4.0 //Scientific Dialogue. -2018. - No. 11. -P. 322-332.

References:

1. The state program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2016-2019, Resolution No. 460 of the Government of the Republic of Kazakhstan dated July 24, 2018.

2. Popper K. Open society and its enemies. - M., 1992. Vol. 1. -25 s.

3. Karaev J.A., Kobdikova Z.U. Technology of the three-dimensional methodological system of education: essence and application: -Almaty, -Zerde, -2018, -480 p.

4. Ramazanov R.G., Godunova E.A., STEM education: possibilities and perspectives; //Open School No. 1, 2021, pp. 14-17.

5. Shapovalov E.A. Society and engineer. Philosophical and sociological problems of engineering activity. - L.: Izd-vo LGU, 1984. - 184 p.

6. Polat E. S., Bukharkina M. Yu. New pedagogical and information technologies in the educational system. Electronic textbook. – Academy, 2002. - 127 p.

7. Ustemirov K. Modern pedagogical technologies and teaching tools. - Almaty, 2007. - 113 p.

8. Zhunisbek A. The basis of modern pedagogical technology is quality education. – //Kazakhstan School, No. 4, 2008. – 138 p.

9. Wolfov B.Z. Education in science and practice: content and organization of activities. - M. ISPR RAO, 2010. -Ch. I. - C. 48-49.

10. Karaev Z.A., Beysembaev., Chokusheva A.I. Features of pre-professional training and professional training of students in the case of implementation of STEM-method in education.

11. G. Nogaibaeva, S. Zhumazhanova "Development of STEM education in the world and Kazakhstan" \ "Educated country - Educational country" No. 20 (57), 25.10.2016 - 3 p.

12. STEM education is a new term in our latitudes, deciphering each letter we get: Internet resource: <https://kk.wikipedia.org>

13. State mandatory standard of secondary education (primary, basic secondary, general secondary education) approved by the resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan No. 1080 of August 23, 2012.

14. Karaev Z.A., Beysembaev G.B., Mazbaev O. Didactic problems development system education on the basis of STEM-approach, Education - Education, No. 1, 2022, pp. 5-15.

15. "Methodological recommendations on the integrated teaching of science-oriented subjects" Nur-Sultan: National Academy of Education named after Y. Altynsarın. Altynsarın, 2022. - 209 p.

16. Anisimova, O. V. Shatunova, F. M. Sabirova STEAM-education as an innovative technology for Industry 4.0 //Scientific Dialogue. -2018. - No. 11. -R. 322-332.

Н.М. Садыкова¹, Ф.С. Ибраим¹, Э.Т. Адилова¹

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

ТОЛЫҚ ЕМЕС ОТБАСЫНДА БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ: БАЛАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАМУЫНА ӘСЕРІ

Аңдатпа

Мақалада толық емес отбасында тәрбиеленіп жатқан балалардың психологиялық ерекшеліктері зерттелді. Ата-анасының біреуінің болмауы балалардың эмоционалды және әлеуметтік дамуына айтарлықтай әсер етеді. Қазақстанда статистикалық деректер бойынша соңғы жылдары толық емес отбасылар саны 476 мыңды құраған. Мұндағы басты себеп – ажырасу. Мақалада осындай отбасыларда кездесетін типтік мәселелер, соның ішінде баладағы пайда болатын психологиялық жарақаттар талданды. Психологиялық жарақаттардың пайда болу себептері анықталды. Біз толық емес отбасыда тәрбиеленіп жатқан балалар мен ата-аналардан сауалнама алдық. Сауалнама Аченбахтың балалардың мінез-құлқы шкаласы (CBCL) негізінде жүргізілді. Сауалнама нәтижесінде 100 баланың 17-де психологиялық жарақаттар бар екені анықталды. 17-нің баланың 13-нің психологиялық жарақаты толық емес отбасымен тікелей байланысты болса, 4-де әртүрлі себептерге байланысты туындаған. Мақаланың мақсаты – толық емес отбасындағы балалардың тәрбиеленуінің психологиялық ерекшеліктерін зерттеу, сонымен қатар ата-аналардың біреуінің болмауы баланың дамуына қалай әсер ететінін талдау.

Түйін сөздер: балалар, факторлар, толық емес отбасы, психологиялық ерекшелік, психологиялық жарақат.

Садыкова Н.М.¹, Ибраим Ф.С.¹, Адилова Э.Т.¹

¹ Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ: ВЛИЯНИЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА

Аннотация

В статье исследованы психологические особенности детей, воспитывающихся в неполной семье. Отсутствие одного из родителей оказывает значительное влияние на эмоциональное и социальное развитие детей. В Казахстане, по статистическим данным, число неполных семей за последние годы составило 476 тыс. Основная причина здесь-развод. В статье проанализированы типичные проблемы, возникающие в таких семьях, в том числе возникающие психологические травмы у ребенка. Выявлены причины возникновения психологических травм. Мы опросили детей и родителей, воспитывающихся в неполных семьях. Опрос проводился на основе шкалы поведения детей Аченбаха (CBCL). Опрос показал, что 17 из 100 детей имели психологические травмы. 17 психологическая травма ребенка 13 напрямую связана с неполной семьей, 4-по разным причинам. Цель статьи-изучить психологические особенности воспитания детей в неполной семье, а также проанализировать, как отсутствие одного из родителей влияет на развитие ребенка.

Ключевые слова: дети, факторы, неполная семья, психологическая специфика, психологическая травма.

Sadykova N.¹, Ibraim F.,¹ Adilova E¹

¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PARENTING IN A SINGLE-PARENT FAMILY: INFLUENCE ON THE PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT OF THE CHILD

Abstract

The article examines the psychological characteristics of children raised in a single-parent family. The absence of one parent has a significant impact on the emotional and social development of children. In Kazakhstan, according to statistics, the number of single-parent families in recent years has amounted to 476 thousand. The main reason here is divorce. The article analyzes typical problems that arise in such families, including emerging psychological traumas in a child. The causes of psychological trauma have been identified. We interviewed children and parents raised in single-parent families. The survey was conducted on the basis of the Achenbach Child Behavior Scale (CBCL). The survey showed that 17 out of 100 children had psychological trauma. 17 psychological trauma of a child 13 is directly related to a single-parent family, 4-for various reasons. The purpose of the article is to study the psychological features of raising children in a single-parent family, as well as to analyze how the absence of one of the parents affects the development of a child.

Keywords: children, factors, incomplete family, psychological specificity, psychological trauma.

КІРІСПЕ. Отбасы – қоғамның жасушасы. Бұл тұлғалық құндылықтардың, қоғам мен ұлт алдындағы міндеттер және жауапкершіліктің, қарым-қатынастардың, сүйіспеншіліктің, адамгершіліктің, мінез-құлықтардың жиынтығы [1]. Отбасы маңызды әлеуметтік институт ретінде қоғамның тұрақтылығын сақтауда шешуші рөл атқарады және әртүрлі маңызды функцияларды орындайды: репродуктивті, тәрбиелік, экономикалық, тұрмыстық және рекреациялық. Мұндағы тәрбиелік және репродуктивті функциялар аса маңызды, себебі олар жеке тұлғаның қалыптасуы мен дамуының негізін қалайды. Тәрбиелік функциясының нәтижесінде отбасы жас ұрпақты белгілі бір қоғам жағдайында тәуелсіз өмір сүруге дайындайды. Отбасында бала өзінің мәртебесін алады, жақындарымен қарым-қатынас орнатады, дүниетанымын қалыптастырады, мінез-құлық нормаларын игереді. Бұл процессте отбасы оған моральдық-этикалық мұраттар, құндылықтар мен сенімдердің қалыптасуына ықпал етеді, Ата-ананың отбасылық қатынастарға толық қатысуы баланың әлемге деген сенімін, өзін-өзі бағалауын, жеке стандарттарын және өзінің маңыздылығын сезінуіне мүмкіндік береді [2]. Сонымен қатар, отбасы психологиялық қорғаныс пен қолдау көрсете отырып, мүшелерінің жеке дамуына және өзара эмоционалды толығуына ықпал ететін рухани қарым-қатынас кеңістігі ретінде қызмет етеді. Сондықтан, отбасының толықтығы маңызды фактор саналады.

Толық емес отбасында балаларды тәрбиелеу – бұл ата-аналардан айтарлықтай күш пен белгілі бір психологиялық икемділікті талап ететін күрделі процесс. Отбасының құрылысы баланың психологиялық және эмоционалды дамуына айтарлықтай үлкен әсерін тигізеді. Ата-аналардың бірі болмаған жағдайда, баланың қоғамға бейімлеуінде, әлемді қабылдауы мен отбасылық құндылықтарды түсінуінде қосымша қиындықтар туындауы мүмкін. Толық емес отбасында тәрбиеленіп жатқан балалардың өзін-өзі бағалауына, мінез-құлқына және тұлғааралық қатынастарға көзқарасына әсер етуі мүмкін ерекше психологиялық қиындықтарға тап болатынын түсіну маңызды [3].

Соңғы кездері Қазақстанда толық емес отбасылар санының айтарлықтай артуы байқалады, бұл әлеуметтік шындықтың маңызды аспектісін білдіреді. 2022 жылғы халық санағының қорытындысы бойынша Қазақстанда 476 мың толық емес отбасында 18 жасқа толмаған балалар тәрбиеленуде [4]. Бұл статистикалық дерек көрсеткіштері толық емес отбасындағы балалардың психологиялық даму ерекшеліктерін терең зерттеу қажеттілігін көрсетеді. Отбасындағы ата-

аналардың біреуінің болмауы баланың әлеуметтік, когнитивті және эмоционалды дамуына жан-жақты әсер етуі мүмкін. Бұл ата-аналардың да психология мен педагогика мамандарының назарын қажет ететін нақты қиындықтарды тудырады.

«Толық емес отбасы» ұғымы бір ғана ата-анасы және 18 жасқа толмаған балалары бар отбасын білдіреді [5]. Толық емес отбасылар әртүрлі себептерге байланысты пайда болады. Атап айтқанда, ата-анасының біреуінің қайтыс болуы, некені бұзу немесе ата-анасының бөлек тұруы, некесіз баланың туылуы және т.б. Аталған себептерге байланысты толық емес отбасылар бірнеше топтарға жіктеледі: жетім, ажырасқан, некесіз. Толық емес отбасылар арасында бір ғана әке немесе ана тәрбиелейтін отбасылар болады. Көптеген зерттеушілер (Х.Миллер, С.Барон) толық емес отбасылар ұзақ мерзімді немес қысқа мерзімді деп екі топқа топтастырады [6]. Ұзақ мерзімдіге ата-аналардың біреуінің өлуі немесе ажырасулар, ал қысқа мерзімдіге біреуінің іссапарларға кетуі, бас бостандығынан айырылуы немесе ауруханаға түсіуі жатқызылады. С. Баронның айтуынша, аталған жіктеулер толық емес отбасында тәрбиеленіп жатқан балалардың психологиялық әл-ауқатын зерттеу үшін аса маңызды.

Толық емес отбасындағы мәселелер балаларды тәрбиелеудің бірқатар ерекшеліктеріне байланысты маңызды саналады. Атап айтқанда, отбасында балаларға жеткіліксіз көңіл бөлу, тәрбиелік әсердің біржақтылығы, ата-аналық сезімдердің теңгерімсіздігі, баланың санасында өзін басқалардан төмен санау туралы ойдың туындауы және т.б. Т.А. Насурова мен Т.В.Ибрагимованың пікірінше, отбасында әкенің болмауы ұл балалардың мінез-құлқының бұрмалануына әкелуі мүмкін [7].

Қазіргі уақытта толық емес отбасылардың пайда болуының ең жиі кездесетін себептерінің бірі – ажырасу. В.А.Сысенконың айтуынша, ажырасу – бір немесе екі серіктерстің балалардың психикалық тепе-теңдігіне қауіп төндіруінің стресстік жағдайы [8]. Отбасындағы ажырасу жағдайлары балалың психикалық денсаулығына үлкен зиян келтіреді. Қыздар 2-5 жас, ұлдар 7-12 жас аралағында ажырасуды қатты сезінеді. Толық емес отбасында тәрбиеленетін балалар, көп жағдайда, өздерін қажетсіз сезініп, жақындарының назарының жетіспеушілігін әртүрлі тәсілдермен өтеуге тырысады. Оның ішінде, қоғамға жат мінез-құлықты таңдайды.

Бүгінде қоғамда «азаматтық неке» сынды отбасы формасы толық емес отбасылар статистикасының көбеюіне ықпал етуде. Мысалы, Ұлыбританияда толық емес отбасылардың шамамен 15%-ы азаматтық неке бұзылғаннан кейін пайда болған [9]. Осы мәселені зерттеп жүрген ғалым С.Сарантакостың пікірінше, азаматтық некеде тәрбиеленіп жатқан балалар толық отбасындағы балаларға қарағанда оқудағы табысы төмен, қаржылық жағынан аз қамтылған әрі эмоционалды проблемалардың зардап шегеді [10].

Сондай-ақ, азаматтық неке ресми некемен салыстырғанда тұрақтылыққа ие емес. Британдық, канадалық, австралиялық ғалымдардың деректеріне сүйенсек, азаматтық неке негізінде құрылған отбасының ажырасу пайызы реми некеден екі есе жоғары болады.

Толық емес отбасылардың ерекше тобын отбасы мүшелерінің қайтыс болуына байланысты бұзылған отбасылар құрайды. В.А.Юницкийдің пікірінше, мұндай отбасыларды тәрбиеленетін балалардың психологиялық ерекшеліктері басқа толық емес отбасындағы тәрбиеге ұқсамайды. Себебі, бұл отбасындағы балалардың тәрбиесі қайғы-қасіретпен анықталады. Алайда, мұндай отбасындағы балалар ажырасқан отбасындағы балаларға тән психологиялық проблемаларды да бастап кешіреді:

- Эмоционалды қауіпсіздікке соққы;
- Белгілі бір рөлі мен міндеттері бар отбасы мүшелерінің жоғалуына байланысты отбасы тиімділігінің төмендеуі;
- Қалыпты отбасылық модельден ауытқулардың пайда болуы [11, 12].

В.С. Мухина атап өткендей, жалпы толық емес отбасында бала тәрбиесінің бірқатар ерекшеліктері бар. Ата-аналарының бірінің болмауы салдарынан барлық материалдық және тұрмыстық мәселелерді шешу, балаларға тәрбиелік әсер ету тапшылығын толтыру міндеті бір ғана ата-анаға жүктеледі. Осы міндеттердің барлығын біріктіру қиындық тудырады. Сол

себептен толық емес отбасылардың көпшілігі материалдық және тұрмыстық, педагогикалық мәселелерге тап болады [13].

Отбасының құрылымдық толықсыздығы балалардың әртүрлі девиантты мінез-құлқына, оның ішінде алкаголь мен есірткіні қолдануға әкеп соғады. Б.Б. Нусхаевтың зерттеу деректері толық емес отбасында тәрбиеленген жасөспірімдердің алкаголь өнімдерін жиі тұтынатынын, ал толық отбасынан шыққан жасөспірімдерді бұл деректер аз екенін көрсетеді. Сонымен қатар, автордың зерттеу нәтижелеріне сүйенсек, толық емес отбасындағы жасөспірімдер қарым-қатынастың орнына жалғыздықты таңдайтыны анықталған (сәйкесінше 18% және 9%). Б.Б. Нусхаев толық емес отбасында тәрбиеленген жасөспірімдер жеткілікті дамыған қарым-қатынас дағдыларының болмауына байланысты психологиялық жайлылықтың шарты ретінде жалғыздықты жиі таңдайды деп болжайды [14].

А.С. Спиваковская толық емес отбасындағы балалардың мектептегі үлгерісі төмен, невротиклық бұзылулар мен заңсыз мінез-құлыққа бейім деп санайды. Автордың зерттеу нәтижелерінде толық емес отбасындағы балалардың өзін-өзі бағалауы төмен екені, ата-аналарға теріс көзқарас және жыныстық-рөлдік мінез-құлықтың бұзылуы анықталған [15].

Сонымен, толық емес отбасындағы балаларды тәрбиелеу әлеуметтік және жеке факторларға байланысты көптеген психологиялық ерекшеліктермен сипатталатынын атап өтуге болады. Зерттеулер көрсеткендей, мұндай жағдайда тәрбиелетінін балалар стресстің жоғарылауына, бейімделуді қалыптастыруда біршама қиындықтарға тап болады. Сондай-ақ, баланың жасына және оның жеке басының ерекшеліктеріне байланысты қабылдау мен қиындықтарды жеңуде айтарлықтай айырмашылықтар бар. Бұл толық емес отбасындағы балалардың психологиялық дамуына әсерін одан әрі зерттеу және осындай отбасыларды қолдау бағдарламаларын әзірлеу қажеттілігін көрсетеді. Осылайша, толық емес отбасындағы тәрбиенің психологиялық аспектілерін түсіну балалардың өсуі мен дамуы үшін қолайлы орта құрудың маңызды қадамы болып табылады.

Зерттеудің мақсаты – толық емес отбасындағы балалардың тәрбиеленуінің психологиялық ерекшеліктерін зерттеу, сонымен қатар ата-аналардың біреуінің болмауы баланың дамуына қалай әсер ететінін талдау. Мақала нәтижесінде толық емес отбасы жағдайында тәрбиеленіп жатқан балаларда қандай әлеуметтік салдарлар мен эмоционалды мәселелер туындауы мүмкін екендігі анықталды, сонымен қатар ата-ананың рөлі мен қолдау факторларды талданды.

Бұл тақырыптың зерттеу теориялық ғана емес, сондай-ақ практикалық маңыздылыққа ие. Себебі, толық емес отбасында тәрбиенің ерекшеліктерін айқындау балалар мінез-құлғын қолдау мен түзетудің тиімді стратегияларын жасауға мүмкіндік береді. Бұл, өз кезегінде, балалардың дамуы мен әлеуметтенуіне ықпал етеді. Сонымен қатар, зерттеу нәтижесі толық емес отбасындағы балалармен жұмыс істейтін мамандар үшін пайдалы болуы мүмкін әдістерді анықтауға және ерекше назар аударуды қажет ететін жағдайдарда балалардың үйлесімді дамуына ықпал ететін ұсыныстарды әзірлеуге бағытталған.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Зерттеу 6-15 жас аралығындағы балалары бар толық емес отбасылар арасында жүргізілді. Мектеп жасындағы және психологиялық білім беру жүзеге асырылған балалар мен олардың ата-аналарынан сауалнама алынды. Сауалнамаға 100 ата-ана және 100 бала қатысты. Зерттеу үш тәжірибе негізінде жүргізілді

1-тәжірибе – толық емес отбасында тәрбиеленіп жатқан балалардың психологиялық жарақан деңгейін және көрінісін анықтау. Бұл тәжірибені іске асыру үшін Т.М.Ахенбахтың сауалнамасын қолдандық. Бұл тәжірибені іске асыру үшін Т.М.Ахенбахтың сауалнамасын қолдандық. Әдістің негізінде балалардың реттелмеген мінез-құлқын бақылау жүзеге асырылады. Т.М.Ахенбах сауалнамасы бойынша 6-15 жас аралығындағы балалардың мінез-құлқын анықтау үшін ата-аналары жауап береді. Ата-аналар 8 индикатор және 112 тармағы (112 сұрақ) берілген кестені толтырады. Оның ішінде 6 сұрақ «тұйықталу/депрессияға», 9 сұрақ «мазасыздық/депрессияға», 7 сұрақ «ойлау проблемаларына», 19 сұрақ «әлеуметтік проблемаларға», 11 сұрақ «мінез-құлық

бұзылуларына», 19 сұрақ «агрессивті мінез-құлыққа» арналған. Бұл зерттеудегі CBCL (баланың мінез-құлқын бақылау тізімі) шкаласының сенімділігі 0,91 құрайды.

Сауалнама нәтижесі 0-ден 2-ге дейінгі шкала бойынша бағаланады. Және 3 деңгейге сәйкес келеді: «сәйкес келмейді», «кейде», «жиі». Ата-аналардың бағалауы негізінде әрбір клиникалық көрініс бойынша жалпы бар және 3 топ бойынша баланың психикалық денсаулығының бастапқы скинингі үшін орташа балла есептеледі. Атап айтқанда, психологиялық жарақатсыз, орташа жағдай, психологиялық жарақат.

Толық емес отбасындағы балалардың психологиялық жарақаттарын анықтау үшін сауалнамаға қатысқан 100 баланың психологиялық жарақаты бар пайыздық үлесін айқындау қажет. Алайда, толық емес отбасында тәрбиеленіп жатқан барлық балалар психологиялық жарақат алады деуге болмайды. Сол себептен, психологиялық жарақаты бар балалардың үлесін объективті түрде анықтау үшін көп сатылы зерттеу жүргіздік. Зерттеу келесі кезеңдерді қамтыды:

– Сауалнамаға толық емес отбасында тәрбиеленіп жатқан балалар мен ана-аналарды таңдау үшін оқу орындарымен, ата-аналармен және оқушылармен байланыс орнаттық;

– Сауалнамаға таңдалған 100 ата-анамен байланыс орнатылып, зерттеу жүргізілгеннен кейін психологиялық ерекшеліктері байланысты үш топқа сәйкес келетін балаларды анықтадық: I топ – психологиялық жарақаты жоқ толық емес отбасында тәрбиеленетін балалар, II топ – орташа жағдайы бар толық емес отбасындағы балалар, III топ – психологиялық жарақаты бар толық емес отбасында тәрбиеленетін балалар.

2 тәжірибе – III топқа жатқызылған (психологиялық жарақаты бар) балалардағы психологиялық жарақаттың себебін анықтау. Яғни балалардағы психологиялық жарақаттың толық емес отбасында өмір сүру салдарынан немесе басқа да әртүрлі себептерге байланысты пайда болғанын зерттеу. Бұл әдіс толық емес отбасында тәрбиеленіп жатқан балалардағы психологиялық травматикалық көріністерді анықтауға мүмкіндік береді. Сауалнама кезеңдеріне келесідей:

– Сауалнамаға қатысқан 100 респонденттердің арасынан психологиялық жарақаты бар балалар анықталып, тек сол балалар ғана екінші тәжірибеге қатыстырылды;

– Толық емес отбасындағы балалардағы психологиялық жарақаттың көрінісі анықталды: (1) олардың отбасы мен қоғам туралы хабардарлығы арқылы; (2) олардың отбасы мен қоғамға деген сезімдері мен эмоциялары арқылы; (3) олардың отбасы мен қоғамдағы мінез-құлық арқылы.

3 тәжірибе – 2 тәжірибе нәтижесінде психологиялық жарақаты толық емес отбасындағы жағдайларға тікелей байланысты балалардағы отбасылық қарым-қатынасты бағалау. Зерттеу америкалық психологтар Ричард Мосс пен Сюзан Х.Моостың «Отбасылық климат» әдістемесі арқылы жүргізілді. Әдістеме қолдау, қарым-қатынас, қақтығыстар мен мінез-құлыққа қатысты отбасылық атмосфераны бағалайды. Мақсаты – отбасы мүшелерінің эмоционалды әл-ауқатын анықтайтын отбасындағы психологиялық климатты бағалау. Әдістеме 10 шкалаға бөлінген 90 мәлімдемені қамтитын сауалнамадан тұрады. Нәтиже отбасылық қатынастардағы әртүрлі аспектілерді бағалайды: келісім, жанжал, ашықтық, қатысу, жеке автономия, ата-ананың қолдауы, шу, ата-ананың бақылауы, отбасылық интеракция, икемділік.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ МЕН ТАЛҚЫЛАУЛАР

Сауалнамаға қатысқан ата-аналардың 80-і әйелдер (80%), ал 20-ы ер адамдар (20%) болды. Респонденттердің жынысы арасындағы статистикалық қатынас өзекті демографиялық көріністі көрсетеді, мұнда қоғамдағы жалғызбасты аналар арасында әйелдердің басым болуы байқалады. Бұл арақатынас әйелдердің балалардың жалғыз қомқоршысы ретінде жиі кездесетін тенденцияларын растайды. Зерттеудің маңызды аспектісі – балаларды жалғыз тәрбиелеп отырған әйелдермен байланыс орнату оңайырақ болды. Мұндай әйелдер үлкен ашықтық танытады, ана болуы тәжірибесі туралы шынайы және егжей-тегжейлі әңгімелесуге бейім.

Балалардың жынысы бойынша бөлу келесі нәтижелерді көрсетті: респонденттердің жалпы санынан 64 бала (64%) қыздар, ал 46 бала (46%) ұлдар. Бұл осы зерттеуде белгілі бір үлгідегі ерекше демографиялық немесе әлеуметтік ерекшеліктерді көрсете алатын қыздардың кейбір

басымдықтары бар екенін көрсетеді, дегенмен шағын топтардағы мұндай айырмашылықтар кездейсоқ болуы мүмкін.

Зерттеуге қатысқан балалар білім деңгейіне байланысты екі топқа бөлінді. Оның ішінде 45 бала (45%) бастауыш сыныптарда, ал 55 бала (55%) орта сыныптарда оқиды. Бұл бөлу балалардың білім берудің қай кезеңінде және олардың жас санатына байланысты қандай даму ерекшеліктері болуы мүмкін екенін түсінуге мүмкіндік береді.

Балалардың отбасылық жағдайына келетін болсақ, зерттеуге қатысқан 100 адамның 75-і (75%) ата-анасы ажырасу процесінен өткен отбасыларда тәрбиеленеді. Бұл басым көпшілікті құрайды және аймақтағы ажырасудың жоғары тенденциясын растайды. Қалған 25 бала (25%) ата-анасының бірі қайтыс болған немесе ата-анасы ресми некеде болмаған отбасылардан, бұл әлеуметтік-демографиялық өзгерістердің маңызды көрсеткіші болып табылады. Бұл деректер Қазақстанда ажырасу санының артуын тіркейтін жалпы статистикаға сәйкес келеді, сондай-ақ осындай жағдайларда өсіп келе жатқан балалар үшін ықтимал салдарларды көрсетеді.

Ата-аналар мен балалардың жеке деректері туралы ақпарат алынғанна кейін, 2 тәжірибе негізінде зерттеу жүргізілді.

1-тәжірибе – толық емес отбасында тәрбиеленіп жатқан балалардың психологиялық жарақан деңгейін және көрінісін анықтау.

Толық емес отбасындағы балалардың психологиялық жарақатын анықтау 100 ата-ананың 112 тармақ бойынша сұрақтарға жауап беруімен анықталды. Нәтиже 1-кестеде көрсетілген.

Кесте 1 – Балалардағы психологиялық жарақат нәтижелері

Балалардағы психологиялық жарақат скринингі	Саны	%
Психологиялық жарақат жоқ	53	53%
Орташа жағдай	30	30%
Психологиялық жарақат бар	17	17%
Барлығы	100	100

1-кестеде келтірілген мәліметтерге сәйкес, зерттеуге қатысқан 100 баланың ішінде 53 баланың (53%) психологиялық жарақаттары жоқ. Бұл үлгіге түскен балалардың көпшілігінде байқалатын немесе айқын психоэмоционалды бұзылулар жоқ дегенді білдіреді, бұл олардың тұрақты психологиялық жағдайы мен қолайлы даму жағдайларын көрсетеді.

Алайда 30 балада (30%) орташа жарақат анықталды. Бұл деңгей балаларда назар аударуды қажет ететін, бірақ сыни немесе ауыр түрде көрінбейтін белгілі бір психоэмоционалды проблемалар бар деп болжайды. Мұндай жарақаттар әртүрлі факторларға байланысты болуы мүмкін, соның ішінде отбасылық мәселелер, мектептегі қиындықтар немесе балалардың психикасында айтарлықтай қалдыратын басқа да эмоционалды, стресстік оқиғалардың көрінісі болуы мүмкін.

Сонымен қатар, 17 баланың (17%) ауыр психологиялық жарақаттары бар, бұл олардың терең психоэмоционалды бұзылыстары бар екенін көрсетеді. Бұл жарақаттар балалардың өміріндегі ауыр оқиғалардың нәтижесі болып табылады. Мысалы, жақындарынан айырылу, зорлық-зомбылық немесе олардың психикасында елеулі із қалдырған басқа стресстік жағдайлар. Бұл көрсеткіш ауыр эмоционалды тәжірибесі бар балаларға мұқият қараудың маңыздылығын, сондай-ақ оларға кәсіби көмек пен қолдау көрсету қажеттілігін көрсетеді.

2 тәжірибе – III топқа жатқызылған (психологиялық жарақаты бар) балалардағы психологиялық жарақаттың себебін анықтау.

1-кестеде келтірілген мәліметтерге сәйкес, толық емес отбасыдан шыққан 100 баланың 17-і «психологиялық жарақат» тобына жатқызылған. Бұл балалар тереңірек талдау үшін таңдалды. Себебі психологиялық жарақаттардың болуы олардың толық емес отбасындағы өмірінің ерекшеліктеріне байланысты болуы ықтимал. Осы 17 баланың психологиялық жарақаттарының

нақты себептерін анықтау үшін қосымша сауалнама жүргізілді. Оның мақсаты толық емес отбасы жағдайында тәрбиеге байланысты факторларды зерттеу болды.

Сауалнама сұрақтары балалар өмірінің әртүрлі аспектілеріне, соның ішінде ата-аналармен қарым-қатынасқа, олардың біреуінің болмауы туралы тәжірибеге, сондай-ақ отбасылық жағдайларға эмоционалды реакцияларға қатысты болды. Жарақаттардың болуы толық емес отбасында өмір сүру ерекшеліктерімен байланысты ма, жоқ па екендігін анықтау үшін келесі критерий қолданылғанын ескеру маңызды: егер балалар ұсынылған сұрақтардың кем дегенде 7-не «ешқашан» немесе «сирек» деп жауап берсе, бұл психологиялық жарақат дәл толық емес отбасы өмір сүру нәтижесінде пайда болуы мүмкін екенін көрсетеді. Бұл тәсіл баланың эмоционалды жағдайына үлкен әсер етуі мүмкін отбасылық өмірдің аспектілерін бөліп көрсетуге мүмкіндік береді.

Алайда, егер сұрақтардың кем дегенде біреуіне «жиі» немесе «өте жиі» деген жауап берілсе, бұл психологиялық жарақаттардың ықтимал қосымша себептерін нақтылау үшін қосымша зерттеулер жүргізу керек дегенді білдіреді. Мұндай жағдайларда баланың психоэмоционалды жағдайына әсер етуі мүмкін отбасылық қақтығыстар, экономикалық қиындықтар, зорлық-зомбылық немесе басқа стресстік оқиғалар сынды басқа факторлардың рөлі ескерілуі мүмкін.

Бұл әдіс толық емес отбасындағы өмірдің балалардың психологиялық жағдайына әсер ету дәрежесін дәлірек және объективті түрде анықтауға, сонымен қатар мамандардың қосымша назары мен араласуын қажет ететін факторларды анықтауға мүмкіндік береді (2-кесте).

Кесте 2 – Балалардағы психологиялық жарақаттың себептерін анықтау нәтижелері

Мазмұны	Нұсқалар	Денгей				
		Ешқашан	Сирек	Қалыпты	Жиі	Өте жиі
Жол-көлік оқиғасы	1. Жол-көлік оқиғасы орын алды	13	3	1	0	0
	2. Жақындарының жол-көлік оқиғасына түскенін көрді	13	2	2	0	0
	3. Бейтаныс адамдардың жол-көлік оқиғасына түскенін көрді	13	3	1	0	0
Басқа апаттар (суға багу, электр тогының соғуы, қатты құлау)	4. Апатқа ұшырады	13	2	1	1	0
	5. Жақындарының апатқа ұшырауына куә болды	13	1	0	3	0
	6. Бейтаныс адамдардың апатқа ұшырауына куә болды	16	0	0	1	0
Табиғи апаттар (күрғақшылық, су тасқыны, т.б.)	7. Табиғи апаттардан зардап шекті	14	2	1	0	0
	8. Жақындарының табиғи апаттан зардап шеккеніне куә болды	17	0	0	0	0
	9. Бейтаныс адамдардың табиғи апаттан зардап шеккеніне куә болды	17	0	0	0	0
Зорлық-зомбылық (физикалық, психикалық)	10. Зорлық-зомбылыққа ұшырады	13	0	0	3	1
	11. Жақындарының зорлық-зомбылыққа ұшырағанын көрді	13	0	0	3	1
	12. Бейтаныс адамдардың зорлық-	15	0	0	2	0

	зомбылыққа ұшырағанын көрді					
Жыныстық зорлық-зомбылық	13. Жыныстық зорлық-зомбылыққа ұшырады	16	0	0	1	0
	14. Жақындарының жыныстық зорлық-зомбылыққа ұшырағанын көрді	17	0	0	0	0
	15. Бейтаныс адамдардың жыныстық зорлық-зомбылыққа ұшырағанын көрді	17	0	0	0	0
Жақындарынан айырылу	16. Жақындарынан айырылудан зардап шекті	16	0	0	1	0
Басқа да маңызды оқиға	17. Көрсетіңіз	0	0	0	0	0

2-кестеде келтірілген мәліметтерден көріп отырғанымыздай, балалардың көпшілігі (9-10 бала) толық емес отбасында өмір сүруге байланысты тәжірибелеріне қатысты сұрақтарға «ешқашан» немесе «сирек» жауаптарын таңдады. Бұл осы балалардың психологиялық жарақаттары мен оларды тәрбиелеу жағдайлары арасындағы байланыстың маңызды көрсеткіші. Ата-аналардың біреуінің болмауы немесе отбасылық қатынастардағы тұрақсыздық балалардағы эмоционалды жарақаттардың пайда болуына және дамуына ықпал ететін маңызды факторларды құрауы ықтимал. Бұл деректер толық емес отбасындағы өмір сүру жағдайлары баланың психоэмоционалды жағдайына айтарлықтай әсер ететінін және травматикалық тәжірибенің негізгі себептерінің бірі болуы мүмкін екенін растайды.

Сонымен қатар, кестеде психологиялық жарақат алған 17 баланың арасында бірнеше маңызды жағдайлар келтірілген. Бұл жағдайларда «жиі» және «өте жиі» жауаптар бар, бұл әрдайым отбасылық жағдайға тікелей байланысты емес, бірақ баланың эмоционалды денсаулығына қатты әсер ететін факторлардың болуын көрсетеді. Атап айтқанда, бұл жағдайларда келесі жағдайлар байқалды:

- 1 жағдай – апатқа ұшырау;
- 3 жағдай – жақындарының апатқа ұшырауының куәсі болуы;
- 1 жағдай – бейтаныс адамдардың апатқа ұшырауының куәсі болуы;
- 4 жағдай – зорлық-зомбылық жағдайлары;
- 4 жағдай – жақындарына қатысты зорлық-зомбылықтың куәсі;
- 2 жағдай – бейтаныс адамға қатысты зорлық-зомбылықтың куәсі;
- 1 жағдай – жыныстық зорлық-зомбылық;
- 1 жағдай – жақындарынан айырылу.

Психологиялық жарақаттары бар 17 баланың 4-і бірнеше факторларға байланысты жарақат алатыны анықталды. Бұл психоэмоционалды бұзылуларға әкелетін себептердің қабаттасуын көрсетеді. Мұндай жағдайларда баланың психикасына қандай оқиғалар немесе жағдайлар көбірек әсер ететін және тиімді көрмек көрсету үшін не істеуге болатынын түсіну үшін егжей-тегжейлі зерттеу қажет.

3 тәжірибе – 2 тәжірибе нәтижесінде психологиялық жарақаты толық емес отбасындағы жағдайларға тікелей байланысты балалардағы отбасылық қарым-қатынасты бағалау. Жоғарыдағы тәжірибелерден психологиялық жарақат алған 17 баланың 13-і толық емес отбасымен тікелей байланысты екені анықталды. 3-кестеде осы балалардың отбасылық қатынастардың әртүрлі аспектілерін бағалайтын негізгі шкалалар бойынша алған ұпайлары көрсетілді. Әрбір шкала ұпайлар ұсынылады және тереңірек талдау үшін отбасылық өмірдің қай аспектілері

балалардың психоэмоционалды жағдайына көбірек әсер ететінін түсіну үшін осы деректерді тереңірек талдауға болады.

Нәтижелерді түсіндіру:

Келісім: ұпайлар неғұрлым жоғары болса, отбасы ішіндегі қарым-қатынаста келісім мен үйлесімділік соғұрлым жоғары болады. Толық емес отбасылардағы балалар үшін төмен балл қалған ата-аналар мен балалар арасындағы қарым-қатынаста қиындықтардың болуын көрсетеді.

Жанжал: жанжал шкаласындағы жоғары ұпайлар ата-аналардың бірі стресс пен шиеленісті сезіну мүмкін толық емес отбасыларға тән тұлғааралық қайшылықтардың болуын көрсетеді.

Ашықтық: ашықтық шкаласы отбасы мүшелерінің өз ойлары мен сезімдерін қаншалықты белсенді және адал бөлісетінін көрсетеді. Бұл шкала бойынша төмен балл отбасындағы қарым-қатынастың жоқтығын көрсетеді. Бұл балаларда стресстің жоғарылуына әкелуі мүмкін.

Қатысу: бұл шкала бойынша ұпайлар әрбір отбасы мүшесінің басқалардың өміріне қаншалықты белсенді қатысатынын көрсетеді. Жоғары ұпайлар қолдау мен назар аударуда, төмен ұпайлар оқшаулануды көрсетеді, бұл көбінесе толық емес отбасыларға тән.

Жеке автономия: шкала бойынша жоғары ұпайлар отбасында балалардың тәуелсіздігі мен өз бетінше шешім қабылдау қабілеті бағаланатынын көрсетеді. Төмен ұпайлар шамадан тыс бақылауды немесе, керісінше, дұрыс назардың жоқтығын байқатады.

Ата-ананың қолдауы: ата-аналардың эмоционалды қолдауын бағалайтын маңызды шкала. Төмен ұпайлар ата-аналардың балаға қажетті эмоционалды қолдау көрсете алмайтындығын анықтайды.

Шу: бұл шкаладағы жоғары ұпайлар отбасындағы стресстік атмосфераны көрсетеді, бұл балалардың психоэмоционалды денсаулығына теріс әсер етеді.

Ата-ананың бақылауы: ата-аналардың балаларға жүргізетін бақылау дәрежесін көрсететін шкала. Бақылаудың жоғары деңгейі балалардағы тәуелсіздіктің дамуын шектеуді, бұл нәтижелерді талдау кезінде ескеру қажет.

Отбасылық интеракция: жоғары ұпайлар отбасындағы мүшелер арасында белсенді өзара әрекеттесу бар екенін білдіреді. Бұл салауатты қарым-қатынасты дамытады. Төмен ұпайлар баланың әлеуметтік оқшаулануын көрсетеді.

Икемділік: бұл шкала отбасының өзгерістерге бейімделу қабілетін анықтайды. Икемділіктің жоғары деңгейі отбасына қиын жағдайларды, соның ішінде ажырасы сынды дағдарыстық өзгерістерді тиімді шешуге көмексетеді.

Кесте 3 – Балалардың отбасылық климатын бағалау

№	Балалар (жасы)	Келісім	Жанжал	Ашықтық	Қатысу	Жеке автономия	Ата-ананың қолдауы	Шу	Ата-ананың бақылауы	Отбасылық интеракция	Икемділік	Отбасылық климатты бағалау
1	9 жас (ұл)	30	50	35	40	55	30	60	40	45	50	төмен
2	8 жас (қыз)	40	45	40	35	50	45	55	40	50	60	орташа
3	10 жас (ұл)	45	60	50	45	60	55	50	50	60	70	төмен
4	7 жас (қыз)	50	35	55	60	45	50	40	45	55	65	жоғары
5	11 жас (ұл)	40	55	45	40	50	35	60	45	50	55	орташа
6	9 жас (қыз)	30	65	40	50	55	45	50	55	45	60	төмен
7	12 жас (ұл)	55	40	60	50	55	10	55	50	50	70	жоғары
8	10 жас (қыз)	45	50	55	40	60	50	50	45	50	60	орташа
9	8 жас (қыз)	50	50	50	50	45	40	55	50	55	65	орташа
10	11 жас (қыз)	35	60	40	45	50	50	60	50	55	60	төмен
11	9 жас (ұл)	40	45	50	45	55	45	55	45	55	65	орташа
12	10 жас (қыз)	50	50	55	55	50	45	50	45	50	60	орташа
13	8 жас (ұл)	45	55	50	40	50	50	55	55	50	65	орташа

Әр шкала бойынша ұпайлар негізінде отбасылық климаттың жалпы бағалау индекcін жасауға болады:

Жоғары отбасылық климат 2 балада тіркелді (№4, №7), бұл үйлесімді отбасылық қатынастарды, қолдаудың болуын және жанжалдық төмен деңгейін көрсетеді. Бұл отбасылар қарым-қатынастың ашықтығымен, әр отбасы мүшесінің басқалардың өміріне белсенді қатысуымен, сонымен қатар қиындықтарды жеңе білуімен сипатталады. Мұндай отбасылардың балалары өздерін қауіпсіз сезінеді, ата-аналарының эмоционалды қолдауына ие және қарым-қатынаста сенімділікке ие.

Орташа отбасылық климат 6 баланың отбасыларында байқалды (№2, №3, №8, №9, №11, №12, №13). Бұл отбасыларды қақтығыстардың орташа саны, сондай-ақ ата-аналардың қолдауы мен қатысуы шектеулі. Осыған қарамастан, мұндай отбасылар қарым-қатынаста негізгі үйлесімділікті сақтау алады. Бұл балаларға қиындықтарды жеңуге көмектеседі. Дегенмен, қарым-қатынаста немесе эмоционалды қолдауда белгілі бір проблемалар бар, бұл қосымша назар аударуды және отбасымен жұмыс істеуді қажет етеді.

Төмен отбасылық климат 3 балада анықталды (№1, №3, №6). Бұл отбасыларда жанжалдардың жоғары деңгейі, қолдаудың төмендігі және қарым-қатынастың шектеулі ашықтығы басым. Мұндай отбасылардағы балалар эмоционалды күйзеліске ұшырайды және бейімделуі қиын. Бұл олардың психоэмоционалды жағдайына теріс әсер етуі ықтимал. Мұндай жағдайларды жанжалды азайтуға және отбасы мүшелері арасындағы түсіністікті жақсартуға бағытталған араласулар қажет.

ҚОРЫТЫНДЫ. Қорытындылай келе, сауалнама қатысқан толық емес отбасында тәрбиеленіп жатқан балалардың 17%-ы психологиялық жарақат алатыны анықталды. Олардың 23,5%-ы психологиялық жарақатты басқа себептерге байланысты алған. Мысалы, жолдағы жазатайым оқиғалар, апаттар, зорлық-зомбылық және т.б. Ал 76,5%-ның (13 бала) жарақаты толық емес отбасындағы факторлармен тікелей байланысты. Бұл балалардағы жарақаттың нақты себебін анықтау үшін «отбасылық климат» әдістемесі қолданылып, нәтижесінде. 2 жағдайда ғана (4, 7 балалар үшін) отбасылық климат жоғары деп бағаланады. Бірақ оларда үйлесімді қарым-қатынас, жоғары қолдау мен жанжалдың төмен деңгейі байқалады. Ал басқа балаларда отбасылық климат орташа немесе төмен, бұл жанжалдың жоғары деңгейі, қолдаудың төмендігі немесе қарым-қатынастағы қиындықтар сияқты отбасылық қатынастардағы проблемаларды көрсетеді.

Зерттеу жұмысын қорытындылай келе толық емес отбасындағы балаларды тәрбиелеудің өзіндік ерекшеліктері мен қиындықтары бар екенін растауға болады. Мұндай жағдайда тәрбиеленіп жатқан балалар ата-анасының біреуінің болмауына байланысты эмоционалды қиындықтарға тап болуы мүмкін, бұл қалған ата-анадан ерекше назар аударуды және қолдауды талап етеді.

Айта кету керек, тұрақты қарым-қатынас, ашық қарым-қатынас және қоршаған ортаның қолдауы болған кезде, мұндай балалар сәтті дамып, өмірлік қиындықтарға бейімделе алады. Қауіпсіз және сүйіспеншілікке толы атмосфераны құру, сонымен қатар баланың эмоционалды жағдайына назар аудары олардың дамуында шешуші рөл атқарады.

Осылайша, толық емес отбасындағы тәрбиенің психологиялық аспектілері мен ерекшеліктерін түсіну ата-аналар мен мамандарға балаларды эмоционалды және әлеуметтік дамуында тиімдірек қолдауға мүмкіндік береді, оларға қиындықтарды жеңуге және үйлесімділікке қол жеткізуге көмектеседі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Reczek C., Spiker R., Liu H., Crosnoe R. Family structure and child health: Does the sex composition of parent's matter? // *Demography*. – 2016. – Vol. 53, No 5. – P. 1605-1630. <https://doi.org/10.1007/s13524-016-0501-y>

2. Bzostek S.H., Berger L.M. Family structure experiences and child socioemotional development during the first nine years of life: Examining heterogeneity by family structure at birth // *Demography*. – 2017. – Vol. 54. No 2. – P. 513-540. <https://doi.org/10.1007/s13524-017-0563-5>
3. Dinisman T., Andresen S., Montserrat C., Strozyk D., Strozik T. Family structure and family relationship from the child well-being perspective: Findings from comparative analysis // *Children and Youth Services Review*. – 2017. – Vol. 80. – P. 105-115. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.06.064>
4. [Tengrinews.kz](https://tengrinews.kz). Сколько в Казахстане одиноких матери и отцов // [Tengrinews.kz](https://tengrinews.kz). – 2024. [Электронный ресурс]. URL: https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/skolko-v-kazahstane-odinokih-materey-i-ottsov-517902/ (дата обращения 01.11.2024).
5. Самба А.Д., Голиусова Ю.В., Демидов А.А., Ананьева К.И., Ондар Н.Д. Социологический портрет неполной семьи в Республике Тыва // *The New Research of Tuva*. – 2024. – Т. 1, № 1. – С. 25-40.
6. Barron S. Amilias monoparentales: un ejercicio de clarificacion conceptual y sociologica // *Revista del Ministerio de trabajo y asuntos sociales*. – Espana, 2002. – № 40. – P. 13-30.
7. Насурова З.А., Ибрагимова Т.В. Социально-психологические особенности детей из неполных семей // *Известия Чеченского государственного университета*. – 2020. – С. 48-67.
8. Сысенко В.А. Супружеские конфликты. – М.: Этика, 2003. – 149 с.
9. Meltzer H. Mental Health of Children and Adolescents in Great Britain // *Office for National Statistics*. – London: The Stationery Office, 2000. – С. 1-99.
10. Sarantakos S. Children in three contexts: family, education and social development / S. Sarantakos // *Children Australia*. – 1996. – Vol. 21, No. 3. – P. 289-312.
11. Morgan P. Marriage-Lite: The Rise of Cohabitation and its Consequences // *The Institute for the Study of Civil Society*. – Great Britain, 2000. – P. 116-128.
12. Овчарова Р.В. Психология родительства: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 368 с.
13. Мухина В.С. Детская психология: учебное пособие. – 2-е изд. – Москва: ООО Апрель Пресс, 2000. – 352 с.
14. Нусхаев Б. Особенности социализации детей в неполной семье // *Социальная педагогика*. – М.: Народное образование. – 2005. – № 2. – С. 63-66.
15. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. Т.2. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 464 с.

References:

1. Reczek C., Spiker R., Liu H., Crosnoe R. Family structure and child health: Does the sex composition of parent's matter? // *Demography*. – 2016. – Vol. 53, No 5. – P. 1605-1630. <https://doi.org/10.1007/s13524-016-0501-y>
2. Bzostek S.H., Berger L.M. Family structure experiences and child socioemotional development during the first nine years of life: Examining heterogeneity by family structure at birth // *Demography*. – 2017. – Vol. 54. No 2. – P. 513-540. <https://doi.org/10.1007/s13524-017-0563-5>
3. Dinisman T., Andresen S., Montserrat C., Strozyk D., Strozik T. Family structure and family relationship from the child well-being perspective: Findings from comparative analysis // *Children and Youth Services Review*. – 2017. – Vol. 80. – P. 105-115. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.06.064>
4. [Tengrinews.kz](https://tengrinews.kz). How many single mothers and fathers are there in Kazakhstan // [Tengrinews.kz](https://tengrinews.kz). – 2024. [Electronic resource]. URL: https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/skolko-v-kazahstane-odinokih-materey-i-ottsov-517902/ (дата обращения 01.11.2024).
5. Samba A.D., Goliusova Yu.V., Demidov A.A., Ananieva K.I., Ondar N.D. A sociological portrait of an incomplete family in the Republic of Tuva // *The New Research of Tuva*. – 2024. – Т. 1, № 1. – С. 25-40.

6. Barron S. *Amilias monoparentales: un ejercicio de clarificacion conceptual y sociologica* // *Revista del Ministerio de trabajo y asuntos sociales*. – Espana, 2002. – № 40. – P. 13-30.
7. Nasurova Z.A., Ibragimova T.V. *Social and psychological characteristics of children from single-parent families* // *News of the Chechen State University*. – 2020. – P. 48-67.
8. Sysenko V.A. *Marital conflicts*. – M.: Ethics, 2003. – 149 p.
9. Meltzer H. *Mental Health of Children and Adolescents in Great Britain* // *Office for National Statistics*. – London: The Stationery Office, 2000. – C. 1-99.
10. Sarantakos S. *Children in three contexts: family, education and social development* / S. Sarantakos // *Children Australia*. – 1996. – Vol. 21, No. 3. – P. 289-312.
11. Morgan P. *Marriage-Lite: The Rise of Cohabitation and its Consequences* // *The Institute for the Study of Civil Society*. – Great Britain, 2000. – P. 116-128.
12. Ovcharova R.V. *Psychology of parenting: textbook. manual for higher students textbook establishments*. – M.: Academy, 2005. – 368 p.
13. Mukhina V.S. *Child psychology: textbook*. – 2nd ed. – Moscow: April Press LLC, 2000. – 352 p.
14. Nuskhaev B. *Features of socialization of children in single-parent families* // *Social pedagogy*. – M.: Public education. – 2005. – No. 2. – P. 63-66.
15. Spivakovskaya A.S. *Psychotherapy: play, childhood, family. T.2*. – M.: EKSMO-Press, 2000. – 464 p.

МРНТИ: 15.01.11

10.51889/2959-5967.2024.81.4.009

А.О. Дуйсенбаева^{*1}  Л.О. Баймолдина¹ 

¹ әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті (Алматы қ., Қазақстан)
e-mail: aikoke81@mail.ru

ОРТА ЖАСТАҒЫ ӘЙЕЛДЕРДЕГІ ДЕНЕЛІК-МЕН ИМИДЖІНІҢ ТҮЛҒААРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ СӘТТІЛІГІНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада орта жастағы әйелдердің денелік-Мен имиджі және оның тұлғааралық қарым-қатынастың сәттілігіне әсері заманауи психологиялық тұрғыдан қарастырылады. Дене имиджі - бұл адамның сыртқы келбетін өзін-өзі бағалауды, өз денесімен жайлылықты және оның физикалық тартымдылығына деген көзқарасты қамтитын өз денесі туралы идеясы. Денедегі табиғи өзгерістерге тап болған орта жастағы әйелдер үшін өз денесін оң қабылдау қиын болуы мүмкін.

Теориялық зерттеуде «Денелік-Мен» және «имидж» ұғымдарына сипаттама берілген, зерттеу тақырыбы бойынша ғылыми әдебиет талданған. Сонымен қатар, орта жастағы әйелдердің денелік-Мен имиджіне әсер ететін факторлар және орта жас кезіндегі дағдарыстың аспектілері қарастырылған. Денелік-Мен имиджі және тұлғааралық қарым-қатынастардың сәттілігінің өзара байланысы талданып визуалды түрде келтірілген.

Эмпирикалық зерттеу ретінде орта жастағы әйелдерге екі аспектілі диагностикалау үшін сауалнамалар ұсынылды: бірі - О.А. Скугаревскийдің «Өз дене бейнесінің сауалнамасы», екіншісі – тұлғааралық қарым-қатынастың сәттілігін бағалайтын авторлық сауалнама. Зерттеуге қатысушылардың көпшілігі тұлғааралық қарым-қатынастың сәттілік факторлары бойынша орташа көрсеткіштерді көрсетті, дегенмен олардың денесіне қанағаттану дәрежесі төмендеу болып шықты.

Түйін сөздер: денелік-Мен имиджі, денелік-Мен, орта жастағы әйелдер, өзін-өзі қабылдау, сыртқы келбет, өзгерістер, тұлғааралық қарым-қатынас, психологиялық әсер, орта жастағы дағдарыс.

Дуйсенбаева А.О. ^{*1}, Баймолдина Л.О. ¹

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ ИМИДЖА ТЕЛЕСНОГО-Я У ЖЕНЩИН СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА НА УСПЕШНОСТЬ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация

В данной статье рассматривается образ Телесного-Я женщин среднего возраста и его влияние на успех межличностных отношений с современной психологической точки зрения. Образ тела - это представление человека о своем теле, которое включает в себя самооценку его внешности, комфорт с его собственным телом и отношение к его физической привлекательности. Женщинам среднего возраста, которые испытывают естественные изменения в своем теле, может быть трудно позитивно относиться к своему телу.

В теоретическом исследовании дана характеристика понятий «тело-я «и» имидж», проанализирована научная литература по теме исследования. Кроме того, рассмотрены факторы, влияющие на образ тела женщин среднего возраста и аспекты кризиса среднего возраста. Проанализированы и наглядно представлены взаимоотношения образа с телом и успешности межличностных отношений.

В качестве эмпирического исследования женщинам среднего возраста были предложены анкеты для диагностики двух аспектов: один - «опросник образа собственного тела» О.А. Скугаревского, Другой – авторский опросник, оценивающий успешность межличностных отношений. Большинство участников исследования показали средние показатели по факторам успеха в межличностных отношениях, хотя степень удовлетворенности их телом оказалась ниже.

Ключевые слова: имидж Телесного Я, телесное "Я", женщины среднего возраста, восприятие себя, внешность, изменения, межличностное взаимодействие, психологическое влияние, кризис среднего возраста.

A.O. Duisenbayeva ^{*1} L.O. Baimoldina ¹

¹ *Kazakh National University named after al-Farabi (Almaty, Kazakhstan)*

THE PSYCHOLOGICAL IMPACT OF THE SELF-BODY IMAGE OF MIDDLE-AGED WOMEN ON THE SUCCESS OF INTERPERSONAL INTERACTION

Abstract

This article examines the image of middle-aged women with physicality and its impact on the success of interpersonal relationships from a modern psychological point of view. Body image is a person's idea of their body, which includes self-assessment of their appearance, comfort with their own body and attitude towards their physical attractiveness. Middle-aged women who experience natural changes in their body may find it difficult to feel positive about their body.

The theoretical study characterizes the concepts of "body-self" and "image", analyzes the scientific literature on the research topic. In addition, the factors influencing the body image of middle-aged women and aspects of the midlife crisis are considered. The relationship of the image with the body and the success of interpersonal relationships are analyzed and vividly presented.

As an empirical study, middle-aged women were offered questionnaires to diagnose two aspects: one is O. A. Skugarevsky's "self-image questionnaire", the other is an author's questionnaire evaluating

the success of interpersonal relationships. Most of the study participants showed average indicators of success factors in interpersonal relationships, although the degree of satisfaction with their body was lower.

Key words: *Self-body image, Bodily self*, middle-aged women, self-perception, appearance, changes, interpersonal interaction, psychological influence, midlife crisis.

КІРІСПЕ

Зерттеудің өзектілігі. Қазіргі қоғамда сыртқы келбетке және адамның өз денесін қалай қабылдайтынына көп көңіл бөлінеді. Орта жастағы әйелдер үшін бұл мәселе ерекше өзектілікке ие, өйткені жас ұлғайған сайын олардың дене бітімін қабылдауға әсер ететін физиологиялық және сыртқы өзгерістер пайда болады. Бұл өзгерістер әлеуметтік мінез-құлыққа және басқалармен қарым-қатынасқа әсер ететін ішкі конфликттің күшеюіне әкелуі мүмкін. Бұл тұрғыда денелік-Мен және имидж сияқты ұғымдардың психологиялық маңыздылығын бөліп көрсету керек.

Психологияда «имидж» және «Денелік-Мен» ұғымдары адамның өз денесін қабылдауымен және өзін-өзі бағалауымен, сондай-ақ бұл қабылдау оның жеке басы мен мінез-құлқына қалай әсер ететіндігімен байланысты. Денелік-Мен дегеніміз - адамның өз денесі, сыртқы келбеті, бойы мен салмағы сияқты физикалық сипаттамалары және жалпы денсаулығы туралы идеялардың жиынтығы. Басқа сөзбен айтқанда, ол тұлғаның өз физикалық көрінісі мен жағдайын біліп түсінуі.

Өз қатарында, имидж тұлғаның өзінде де (өзін-өзі бейнелеу), айналасындағыларда да қалыптасатын жеке адам туралы белгілі бір идеясын білдіреді. Ол адамның сыртқы келбетін, мінез-құлқын, қарым-қатынас стилін және қалдыратын әсеріне әсер ететін басқа аспектілерді қамтуы мүмкін. Бізді зерттеу тақырыбымызға жақын өзін-өзі бейнелеу деген ұғым қызықтырады. Оны тұлғаның өзін, дене бітімін, сыртқы келбетін және әлеуметтік рөлдерін қалай қабылдайтыны деп санауға болады. Бұл басқалардың жеке тұлғаны қалай көретініне сәйкес келмеуі мүмкін субъективті бейнесі екенін ескеру керек.

Денелік-Мен имиджіне келетін болсақ, оны физикалық компонент, яғни дене тұрғысынан жеке тұлғаның өзін-өзі қабылдауы ретінде түсінуіміз жөн. Бұл объективті бағалау ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік орта, жеке тәжірибе және мәдени нормалар негізінде қалыптасатын субъективті қабылдау. Орта жастағы әйелдерде бұл идея салмақтың өзгеруі, тері жағдайы, гормоналды ауытқулар сияқты табиғи жас процестеріне байланысты айтарлықтай өзгерістерге ұшырайды.

Сонымен, осы *зерттеудің мақсаты* - орта жастағы әйелдердегі денелік-Мен имиджінің тұлғааралық қарым-қатынастың сәттілігіне психологиялық әсерін талдап бағалау.

ӘДЕБИЕТТЕРГЕ ШОЛУ

Шилдер бойынша, әр адамның санасында өз денесінің бейнесі қалыптасады. Ол адаммен денесі қалай көрінетінін және сезінетінін білдіреді. Биологиялық тұрғыдан бізде проприоцептивті мен ішкі мүшелерден келетін сезімдер бар. Одан басқа, сезімнен асып түсетін дене бірлігін тікелей қабылдау бар. Оны дене схемасы немесе дененің постуральды моделі деп атауға болады. Ғалым дене бейнесін зерттеуді психологияның негізгі міндеттерінің бірі деп есептеген [1].

Фрэнсис Бозсик докторлық диссертациясында дене имиджінің теориясын зерттеп, орта жастағы әйелдердің дене бейнесіне салыстырмалы зерттеу жүргізді. Толығырақ айтқанда, автормен үш жақты әсер ету моделі қолданды, соның ішінде БАҚ қысымы, тұлғааралық қысым, интернализация және әлеуметтік салыстыру деген факторлар талданды. Нәтижелердің көрсетуінше, орта жастағы әйелдер балалары мен серіктестерден дене пішіні мен салмағын өзгерту үшін тұрақты қысымды сезгенін хабарлады, дегенмен құрдастарынан денені өзгерту ынталандыру тамақтанудың бұзылу белгілерімен тығыз байланысты болды [2].

Мариана Мерино және оның әріптестері дене имиджін қанағаттандыруға және оның мәдени және гендерлік динамикамен байланысына ерекше назар аударып, әлеуметтік желілер мен

физикалық өлшемдердің өзін-өзі бағалау мен психикалық денсаулыққа әсерін талдады. Жалпы, авторлар тұлғаның дене қабылдауы мен психологиялық әл-ауқаты мәселесіне арналған 212 мақаланы зерттеп, олардан негізгі нәтижелерін синтездеді. Олар әлеуметтік стандарттар мен бұқаралық ақпарат құралдарындағы түсініктерінің жеке психологиялық жағдайларға терең әсерін анықтады [3].

Дене бейнесінің тұлғаның өзін-өзі бағалауына әсері R. Aggarwal мен оның әріптестерімен әдебиеттерге жүйелі шолу арқылы зерттелді. Дене бейнесі, әсіресе сыртқы келбетке қатысты, адамдардың өзін-өзі қабылдауына және олардың сенімділік деңгейіне айтарлықтай әсер ететіні дәлелденді. Дененің оң имиджі өзіне деген сенімділіктің артуына әкеледі, ал жалпы әл-ауқат адамдардың психикалық денсаулығы мен жалпы өмір сүру сапасын жақсартады. Дененің жағымсыз бейнесі өзін-өзі бағалаудың төмендеуіне әкелуі мүмкін [4].

Ресейлік зерттеушілер Л.Т. Баранская мен С.С. Татаурова өз жұмысында Т.Ф. Кэш және оның әріптестері жасаған дене имиджіне арналған әдістемесін қолдану мүмкіндіктерін зерттеді. Бұл психодиагностикалық әдістеме бес өзара байланысты сауалнамадан тұрады. Сонымен қатар, авторлар дене бейнесін өзін-өзі танудың құрамдас бөліктерінің бірі ретінде қарастырып, Фрейдтың Мен-тұжырымдамасы туралы айтады [5].

М.А. Стретович магистрлік диссертациясында өзін-өзіне және сыртқы келбетіне деген көзқарасты зерттеумен айналысты. Ғалымның айтуынша, сыртқы келбетке қанағаттанбаудың салдарына көңіл-күйдің шамалы ауытқулары да, тамақтанудың бұзылуы, тәуелділік, депрессия сияқты ауыр патологиялары да жатады. Олар көбінесе психологиялық көмекке мұқтаж адамдардың өмір сүру сапасын айтарлықтай төмендетеді. Осыған байланысты тұлғалардың сыртқы келбеттеріне деген көзқарасты зерттеу - заманауи психологтар үшін өте өзекті мәселе болып табылады [6].

Қазақстандық ғалымдарға келетін болсақ, психология ғылымында бұл мәселені А.О.Дүйсенбаева, Л.О. Баймолдина мен Н.А. Кудушева зерттеген. Олар орта жастағы әйел адамдардың денелік-Мен имиджін тұлғааралық өзара әрекеттесу факторы ретінде қарастырып, оның психологиялық ерекшеліктерін талдады [7].

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Зерттеу мақсатына жету үшін біз мынадай әдістерді пайдаландық:

- зерттеу мәселесі бойынша әдебиеттерді теориялық талдау;
- О.А. Скугаревскийдің «Өз дене бейнесінің сауалнамасы» (ӨДБС);
- «Тұлғааралық әрекеттесу сәттілігін диагностикалау» авторлық сауалнамасы;
- эмпирикалық мәліметтерді математикалық-статистикалық талдау әдістері (Спирменнің корреляция коэффициенті, Манна-Уитнидің U-критерийі).

Экспериментке Алматы қаласында тұратын ійел адамдар қатысты. Барлығы 120 зерттелуші, оларды 60 – жас әйелдер, 60 - орта жастағы әйелдер. Олар 2 онлайн сауалнаманы өтіп, өзінің денелік-Мен имиджі мен тұлғааралық әрекеттесудің сәттілігін бағалады.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ТАЛҚЫЛАУ

Теориялық зерттеу.

Жалпы, орта жастағы әйелдер үшін дененің сыртқы келбеті мен қабылдауының маңыздылығы жиі артады, өйткені осы кезеңде өмірдің көптеген аспектілері қайта бағаланады. Бұл құбылыс 35 пен 50 жас аралығында басталатын орта жастағы дағдарыс деп аталады. Ондай күрделі кезеңде әйелдер өз өмірлерін, жетістіктерін және қоғамдағы орнын қайта қарастырады. Бұл дағдарыс көбінесе олардың денесін қабылдаудағы өзгерістермен бірге жүреді.

Мысалы, орта жастағы әйелдердің денелерін субъективті қабылдауы және жалпы имиджіне келесі факторлар әсер етеді:

❖ *Өзін-өзі бағалаудың төмендеуі.* Денедегі өзгерістер өзіне деген сенімділіктің төмендеуіне ықпал етеді. Сонымен, қартаюдың алғашқы белгілеріне тап болған әйелдер өздерін аз тартымды сезінуі мүмкін.

❖ *Қоғамдық сұлулық стандарттарының әсері.* Медиа және мәдениет белгілі бір стандарттарды қояды, олар әдетте жастық пен сымбаттылыққа баса назар аударады. Сыртқы келбеті осы стандарттарға сәйкес келмейтін әйелдер психологиялық қысымға ұшырауы мүмкін, бұл, өз қатарында олардың денесінің мазасыздығы мен қанағаттанбауын күшейтеді.

❖ *Әлеуметтік ортаның рөлі.* Отбасы, әріптестер немесе достар болсын, қоршаған орта әйелдің өз денесіне деген көзқарасын қалыптастыруда үлкен рөл атқарады. Қолдау немесе керісінше, сын олардың сыртқы келбетін қабылдауға айтарлықтай әсер етеді [8].

Жалпы айтқанда, денелік-Мен имиджі ішкі (эмоциялар, көзқарастар, өзін-өзі қабылдау) және сыртқы факторлардың (әлеуметтік нормалар, үміттер, басқалармен салыстыру) әсерінен қалыптасатын өз денесін субъективті қабылдау.

Орта жастағы дағдарыстың мынадай негізгі аспектілерін атауға болады:

1. *Физикалық өзгерістер:* Қартайған сайын денеде табиғи өзгерістер өзгерістер орын алуда, мысалы, әжімдердің пайда болуы, салмақтың өзгеруі, гормоналды ауытқулар (мысалы, менопауза кезінде). Бұл физикалық көріністер өзін-өзі бағалауға және өзін-өзі қабылдауға әсер етуі мүмкін. Әйелдер тартымдылықтың немесе жастықтың жоғалуын сезінуі мүмкін, бұл олардың сыртқы келбеті туралы алаңдаушылықты арттырады [9].

2. *Әлеуметтік үміттер:* Кейбір мәдениеттерде Сұлулық пен жастық көбінесе әйелдік пен сәттілікпен байланысты. Жасы ұлғайған сайын көптеген әйелдер сұлулық идеалдарына сәйкес келу қысымына тап болады, бұл олардың денелеріне наразылық тудырады және олар енді әлеуметтік стандарттарға сәйкес келмейді деген сезімге әкеледі.

3. *Психологиялық аспект:* Орта жастағы дағдарыс көбінесе өмірлік мақсаттар мен жетістіктерді қайта бағалаумен байланысты, бұл мазасыздықпен, депрессиямен және өзін-өзі бағалаудың төмендеуімен бірге жүруі мүмкін. Әйелдер өз денелеріне оның кемшіліктеріне назар аударатырып, сыни тұрғыдан қарай бастауы мүмкін.

4. *Менопауза және гормоналды өзгерістер:* Менопауза - бұл әйелдің өміріндегі маңызды кезең, ол гормондар деңгейіндегі күрт өзгерістермен бірге жүреді, бұл өзін-өзі қабылдауға және жалпы эмоционалды жағдайға әсер етуі мүмкін. Ыстық жыпылықтау, түнгі терлеу, шаршау сияқты белгілер физикалық ыңғайсыздықты қабылдауды күшейтіп, денеңіздің наразылығын арттыруы мүмкін.

5. *Жаңа сәйкестілікті іздеу:* Осы кезеңде әйел өзінің имиджін жаңартуға немесе өзгертуге ұмтылуы мүмкін, бұл көбінесе киім стилін, шаш үлгісін, макияжды өзгертумен, сондай-ақ спорт немесе диетаны өзгерту арқылы фитнесі жақсартуға деген ұмтылыспен көрінеді. Бұл сыртқы өзгерістер көбінесе ішкі дағдарыспен күресуге және өзіңіздің жаңа бейнеңізді табуға тырысады.

6. *Сыртқы факторлардың рөлі:* Табысты мансап, отбасын қолдау, серіктеспен қарым-қатынас немесе олардың болмауы әйелдің денесін қабылдауға әсер етуі мүмкін. Орта жастағы дағдарыс кезеңінде әйелдерде өз өмірі мен денесін бақылауды жоғалту сезімі күшейе бастайды, бұл дағдарысты күшейтіп, өзгерісті ынталандыруы мүмкін.

Сонымен, жоғарыда берілген орта жастағы дағдарыс кезіндегі құбылыстар әйелдің денесіне және Мен-тұжырымдамасына әсер етеді. Олар Сурет 1-де көрсетілген.



Сурет 1 – Орта жастағы дағдарыстың әйелдердің денелік-Мен имиджіне негізгі әсері

Денелік-Мен имиджі және тұлғааралық қарым-қатынастардың сәттілігі өзара байланысты. Дене имиджі өзіне деген сенімділікке айтарлықтай әсер етеді, бұл, өз кезегінде, тұлғааралық қатынастардағы мінез-құлықтан көрінеді. Осы әсердің негізгі аспектілерін қарастыратын болсақ, оларға мыналар жатады:

➤ *Өзін-өзі бағалау деңгейі және коммуникациядағы сәттілік.* Өз денесін позитивті қабылдауға негізделген жоғары өзін-өзі бағалау басқа адамдармен сөйлесіп, қарым-қатынас құруға деген сенімділікті арттырады. Өздерінің физикалық ерекшеліктерін қабылдайтын әйелдер адамдар арасындағы қарым-қатынасқа ашықтық, бастама және сенімділік танытады.

➤ *Өз жасын қабылдау және эмоционалды тұрақтылық.* Дене өзгерістерін өмірдің табиғи бөлігі ретінде қабылдайтын әйелдердің психоэмоционалды жағдайы тұрақты болады. Олар қоғамдық үміттерге және айналасындағылардың сынауына байланысты аз аландайды. Бұл олардың салауатты тұлғааралық қарым-қатынастарды құру және сақтау қабілетіне оң әсер етеді.

➤ *Теріс дене имиджі қарым-қатынасқа кедергі ретінде.* Денелеріне риза емес әйелдер әлеуметтік байланыстардан аулақ болғысы келеді, әсіресе сыртқы келбетке баса назар аударылатын жағдайларда (мысалы, әлеуметтік іс-шаралар немесе кездесулер). Бұл әлеуметтік оқшаулануға және жақын қарым-қатынас орнатуда қиындықтарға әкелуі мүмкін.

➤ *Физикалық денсаулық және тұлғааралық байланыстар.* Дененің оң имиджі физикалық денсаулыққа қамқорлық жасауға итермелеуі мүмкін, бұл әлеуметтік белсенділікке де оң әсер етеді. Спортпен шұғылдану немесе салауатты өмір салтын ұстану әл-ауқатты жақсартып, айналысындағы адамдармен қарым-қатынас дамытуға деген сенімділікті арттырады.

➤ *Денелік имидждің әлеуметтік рөлдерге әсері.* Орта жастағы әйелдердің әлеуметтік рөлдері көбінесе өзгерістерге ұшырайды – олар ана, кейін әже болып, мансабын алға жылжытып, үйде шаруаларымен айналысып әртүрлі рөлдер атқарады. Әйелдердің өзін-өзі бейнелеуі осыған байланысты бейімделе алады. Дұрыс денелік имидж жұмыстағы немесе қоғамдық өмірдегі позицияларды нығайтуға көмектеседі, бұл басқалармен қарым-қатынасқа оң әсер етеді.

➤ *Сәйкестік және даралық.* Әлеуметтік үміттерді қанағаттандыру (мысалы, іскерлік киім коды немесе мінез-құлық ережелері) мен олардың даралығын білдіру арасындағы тепе-теңдікті

сақтай алатын әйелдер әртүрлі әлеуметтік контексттерде сәтті өзара әрекеттеседі. Сыртқы имидждегі даралық тұлғаның өзін-өзі көрсету сезімін сақтай алады, бұл өзін-өзі бағалау мен қабылдауға және қарым-қатынасқа деген сенімділікке ықпал етеді.

➤ *Денелік-Мен имиджі және өзін-өзі таныстыру.* Өзін-өзі таныстыру үшін дене имидждік аспектіні саналы түрде қолдану маңызды рөл атқарады. Жағымды әсер ету үшін сыртқы келбеті мен қарым-қатынас тәсілдерін білетін және тиімді қолданатын әйелдер басқалармен байланыс орнатуда үлкен жетістіктерге жетеді.

Сонымен, жаңағы факторлар орта жастағы әйелдердің денелік-Мен имиджінің тұлғааралық қарым-қатынастың сәттілігіне жан-жақты әсерін көрсетеді. Олар Сурет 2-де көрсетілген.



Сурет 2 - Денелік-Мен имиджінің тұлғааралық қарым-қатынастардың сәттілігіне психологиялық әсері

Сызбада берілген аспектілер Денелік-Мен имиджі және тұлғааралық қарым-қатынастардың сәттілігінің өзара байланысын когнитивті, перцептивті, эмоционалды және мінез-құлық жақтан көрсетеді.

ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ.

Енді практикалық тұрғыда әйел адамдардың Денелік-Мен бейнесін зерттеуге көшейік. Орта жастағы қазақстандық әйелдер О.А. Скугаревский мен С.В. Сивуханың «Өз дене бейнесінің сауалнамасын» өтуге шақырылды. Бұл сауалнама тамақтанудың бұзылуынан зардап шегетін адамдарда өз денесі мен сыртқы келбетіне наразылығын диагностикалауға бағытталған әдістеме болып табылады.

Авторлардың көзқарасы бойынша, адамның денеге деген көзқарастың бағалау компоненті мыналарды көрсетеді:

- ✓ денені жаһандық бағалау (салмақ пен бойына, дене пішініне, оның белгілі бір бөліктеріне қанағаттану немесе қанағаттанбау);
- ✓ аффективті аспект (сыртқы келбетке қатысты эмоциялар мен сезімдер);
- ✓ когнитивті аспект (сыртқы келбет туралы түсініктер, дене схемасы);

✓ белгілі бір мінез-құлық (мысалы, айнаға қараудан, салмақ өлшеуден аулақ болу, жаттығу залдарына барудан бас тарту).

Сауалнама 16 мәлімдемеден және 4 жауап нұсқаларынан (ешқашан – әрдайым) тұрады. Оны өткеннен соң, зерттелушілер шамамен өз денесіне қанағаттану деңгейін біле алады. Ең жоғары балл 48, ал ең төмен - 0 болып табылады.

Экспериментке қатысқан 35-50 жастағы әйелдердің нәтижелері талданып Кесте 1-де көрсетілген.

Кесте 1 – Анықтаушы эксперимент ретінде өткізілген сауалнаманың нәтижелері

Өз денесіне қанағаттану деңгейі	Эксперименттік топ (60 адам)	Бақылау тобы (60 адам)
Жоғары	18,3%	20,0%
Орташа	35,0%	33,3%
Төмен	46,7%	46,7%

Енді зерттелушілердің тұлғааралық әрекеттесу сәттілігін бағалау үшін біз авторлық сауалнаманы құрастырдық. Ол 16 сұрақтан және 4 жауап нұсқаларынан тұрады, Олар орта жастағы әйелдердің денелік-Мен бейнесін ескере отырып, тұлғааралық әрекеттесу сәттілігінің 6 аспектісін қамтиды:

- а) тұлғааралық қатынастармен жалпы қанағаттану;
- б) коммуникативтік және әлеуметтік дағдылардың деңгейі;
- с) өзіне деген сенімділік және өзін-өзі бағалау деңгейі;
- д) байланыс мақсаттарына жетудің жиілігі;
- е) коммуникация кезіндегі эмоционалды тұрақтылық;
- ф) денелік-Мен имиджін жалпы бағалау.

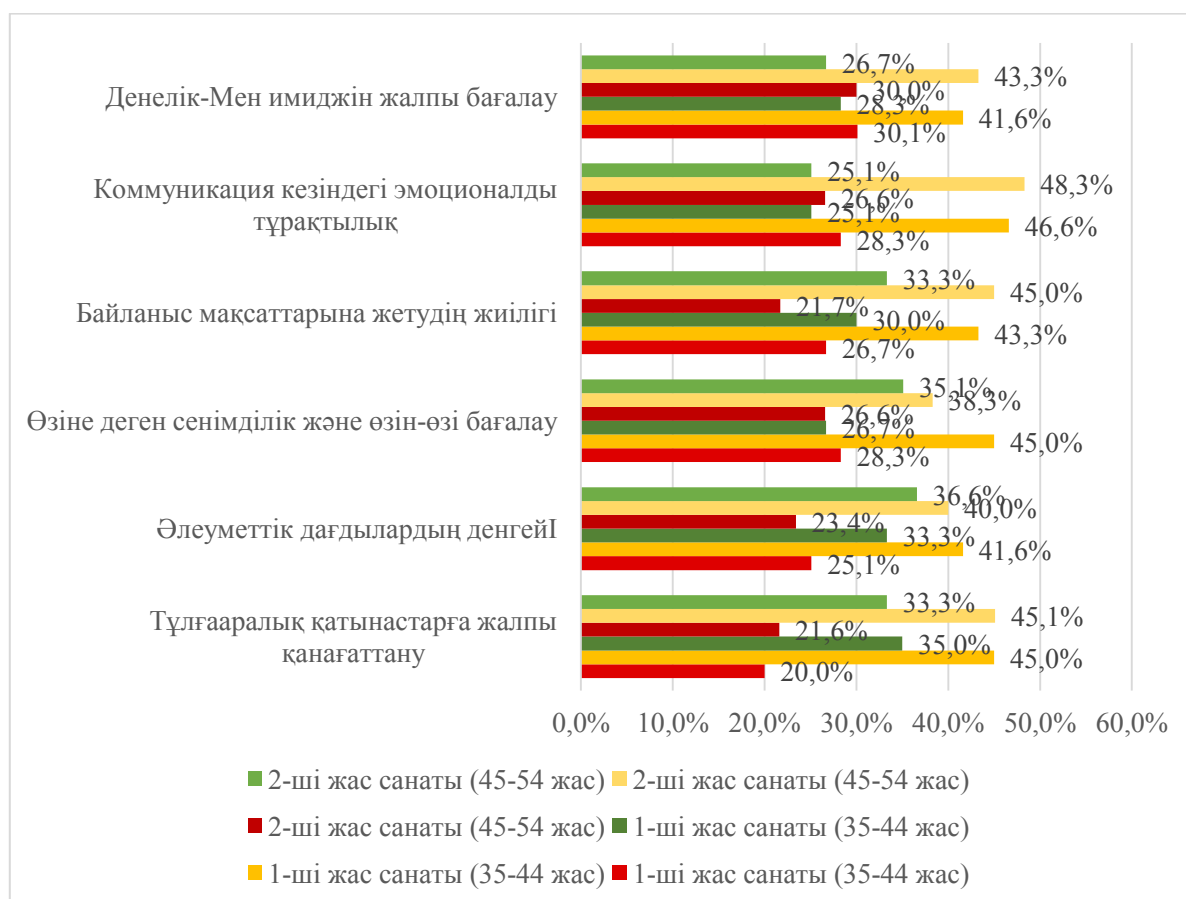
Бұл анықтаушы эксперимент үшін зерттелушілер жас санатына қарай 2 топқа бөлінді:

- 1) 35-44 жас;
- 2) 45-54 жас.

Екінші кезеңде қолданылған авторлық сауалнаманың нәтижелері салыстырмалы түрде талданып, 2-ші кестеде мен 3-ші суретте көрсетілген.

Кесте 2 – Сауалнама бойынша орта жастағы әйелдердің тұлғааралық әрекеттесу сәттілігін салыстырмалы талдау

Тұлғааралық әрекеттесу сәттілігінің деңгейі	1-ші жас санаты (35-44 жас)			2-ші жас санаты (45-54 жас)		
	Төмен	Орташа	Жоғары	Төмен	Орташа	Жоғары
Тұлғааралық қатынастармен жалпы қанағаттану	20,0%	45,0%	35,0%	21,6%	45,1%	33,3%
Әлеуметтік дағдылардың деңгейі	25,1%	41,6%	33,3%	23,4%	40,0%	36,6%
Өзіне деген сенімділік және өзін-өзі бағалау	28,3%	45,0%	26,7%	26,6%	38,3%	35,1%
Байланыс мақсаттарына жетудің жиілігі	26,7%	43,3%	30,0%	21,7%	45,0%	33,3%
Коммуникациядағы эмоционалды тұрақтылық	28,3%	46,6%	25,1%	26,6%	48,3%	25,1%
Денелік-Мен имиджін жалпы бағалау	30,1%	41,6%	28,3%	30,0%	43,3%	26,7%



Сурет 3 – Сауалнама бойынша орта жастағы әйелдердің тұлғааралық әрекеттесу сәттілігін визуалды түрде талдау

Келесі кезекте біз орта жастағы әйелдердің денелік Мен-имиджінің тұлғааралық әрекеттесу сәттілігімен өзара байланысын зерттедік (кесте-3).

Кесте 3 - Денелік Мен-имиджінің оптималды деңгейі мен тұлғааралық әрекеттесу сәттілігі нәтижелері арасындағы корреляциялық байланыс

		Тұлғааралық әрекеттесу сәттілігінің деңгейі					
		Тұлғааралық қатынастармен жалпы қанағаттану	Әлеуметтік дағдылар деңгейі	Өзіне деген сенімділік және өзін-өзі бағалау	Байланыс мақсаттарына жетудің жиілігі	Коммуникациядағы эмоционалды тұрақтылық	Денелік-Мен имиджін жалпы бағалау
Денелік Мен-имиджінің оптималды деңгейі	Спирменнің корреляция коэффициенті	,674**	,815**	,751**	,769**	,801**	,758**
	Мәнділігі (екі жақты).	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	120	120	120	120	120	120

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

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

3-кестеден байқағанымыздай, Денелік Мен-имиджінің оптималды деңгейі мен тұлғааралық әрекеттесу сәттілігінің көптеген параметрлері арасында статистикалық мәнді байланыстар анықталды.

Ендігі кезекте «Тұлғааралық әрекеттесу сәттілігін диагностикалау» авторлық сауалнамасының параметрлерінің зерттелушілердің жас шамасы бойынша айырмашылықтарының статистикалық мәнділігін Манна-Уитнидің U-критерийі арқылы талдау жүргізілді.

Кесте 4 - «Тұлғааралық әрекеттесу сәттілігін диагностикалау» сауалнамасының параметрлері бойынша әр түрлі жастағы зерттелушілердің зерттеу мәліметтерін статистикалық талдау нәтижелері

	Тұлғаара-лық қатынастар-мен жалпы қанағаттану	Әлеуметтік дағдылар деңгейі	Өзіне деген сенімділік және өзін-өзі бағалау	Байланыс мақсаттарына жетудің жиілігі	Коммуникациядағы эмоционалды тұрақтылық	Денелік-Мен имиджін жалпы бағалау
U Манна-Уитни	251,000	223,500	244,500	279,000	291,000	253,000
W Вилкоксон	716,000	688,500	709,500	744,000	756,000	721,000
Z	-3,111	-3,504	-3,334	-3,196	-2,423	-3,122
Асимптотикалық мәнділік (2-жақты)	,002	,000	,001	,001	,015	,006

4-кестеден байқағанымыздай, «Тұлғааралық әрекеттесу сәттілігін диагностикалау» сауалнамасының параметрлері бойынша әр түрлі жастағы зерттелушілердің – жас әйелдер мен орта жастағы әйелдердің зерттеу мәліметтері бойынша мәнді статистикалық айырмашылықтар анықталды. Тек бір шкала әлеуметтік дағдылар деңгейі бойынша айырмашылықтар статистикалық мәнді емес болып табылды. Мұның өзі әлеуметтік дағдылардың даму деңгейі шас шамасынан тәуелсіз екендігі жөнінде қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Сонымен алғашқы кезеңдегі сауалнама респонденттердің жауаптарын салыстырмалы талдау бізге келесі көрсеткіштерді берді:

1. Өз денесіне қанағаттану деңгейі эксперименттік топта 11 адамда жоғары, 21 адамда орташа және 28 әйелде төмен болып шықты.

2. Бақылау топтың зерттелушілер арасында өз денесіне қанағаттану деңгейі 20%-ында жоғары, 33,3% -ында орташа және 46,7% -ында төмен болып тұр.

1-ші кестедегі талдау бойынша, орта жастағы әйелдердің көбісінде өз сыртқы келбеті мен денелік көрсеткіштерге қанағаттану төмен немесе орташа деңгейде.

2-ші кесте мен 3-ші суретте берілген мәліметтер келесі үрдістерді көрсетеді:

1. Екі топ мүшелерінің көбісі барлық 6 аспектілерден орташа көрсеткіштер алды. Мысалы, денелік-Мен имиджін жалпы бағалауды қарастырсақ, 35-44 жастағы әйелдердің 41,6%-ы және 45-54 жастағы әйелдердің 43,3%-ы сыртқы келбеті мен денесіне азды көпті қанағаттанады.

2. Жалпы алғанда, 2-ші санатына кіретін зерттелушілер 1-ші жас санатындағы өкілдерге қарағанда жоғары көрсеткіштерді көрсетеді. Мысалы байланыс мақсаттарына жетудің жиілігі 45-54 жас арасындағы әйелдерде көптеу болады, атап айтқанда 20 әйел адам әрқашан дерлік өз ойларын дұрыс білдіріп қажетті ақпаратты алады. Ал 35-44 жастағы әйелдерден 18-і жиі коммуникацияны сәтті өткізеді.

3. Барлық 6 параметр бойынша 1-ші мен 2-ші топта төмен және жоғары көрсеткіштерде айтарлықтай айырмашылықтар жоқ. Мысалы, коммуникация кезіндегі эмоционалды тұрақтылықтың жоғары деңгейі 15 45-54 жастағы әйелде, ал төмен деңгейі 16 45-54 жастағы әйелде шықты.

ҚОРЫТЫНДЫ

Дене имиджі орта жастағы әйелдердің өмірінде шешуші рөл атқарады, олардың өзін-өзі бағалауы тұлғааралық қарым-қатынастың сәттілігіне айтарлықтай әсер етеді. Жасқа байланысты өзгерістерге қарамастан, өз денесін және сыртқы келбетін қабылдау тұлғаның өзімен үйлесімділікке және табысты әлеуметтік қатынастарға апаратын маңызды қадам болып табылады.

Орта жастағы дағдарыс әйелдерің Денелік-Мен бейнесіне, психоэмоционалды күйі мен физикалық сипаттамаларына үлкен өзгерістер әкеледі. Олардың арасында өзін-өзі бағалаудың төмендеуі, қоғамдық үміттер мен стандарттарының әсері және менопауза мен гормоналды өзгерістер. Мұндай кезеңді позитивті ойлау, эмоционалды ұстамдылық пен өзін-өзі жақсы көрумен өту қажет.

Эмпирикалық зерттеудің нәтижелері орта жастағы әйелдердің Денелік-Мен имиджі олардың тұлғааралық қарым-қатынастары мен әрекеттесудің сәттілігіне әсер етеді екенін көрсетеді. Негізі, позитивті субъективтік қабылдау, оның ішінде денелік имиджін қанағаттану, жоғары өзін-өзі бағалау және коммуникация кезінде сенімділік пен өнімділікке ықпал етеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Авдюнина Н.А. Образ тела как компонент самосознания в юношеском возрасте // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. - 2016. - №2. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-tela-kak-komponent-samosoznaniya-v-yunosheskom-vozhraсте> (дата обращения: 31.10.2024).
2. Bozsik. F. *Social Comparison of Body Image in Middle-Aged Women: Implications for Body Image Theory: thesis for PhD degree.* – Missouri-Kansas City, 2020. – 165 p.
3. Merino M, Tornero-Aguilera JF, Rubio-Zarapuz A, Villanueva-Tobaldo CV, Martín-Rodríguez A, Clemente-Suárez VJ. *Body Perceptions and Psychological Well-Being: A Review of the Impact of Social Media and Physical Measurements on Self-Esteem and Mental Health with a Focus on Body Image Satisfaction and Its Relationship with Cultural and Gender Factors.* Healthcare (Basel). - 2024. - DOI: 10.3390/healthcare12141396.
4. Aggarwal, R. & Ranjan, Dr & Chandola, R. *Effect of Body Image on Self Esteem: A Systematic Literature Review and Future Implication* // European Chemical Bulletin. – 2023. – Vol. 12(4). – P. 6087-6095. - DOI: 10.48047/ecb/2023.12.si4.5412023.09/05/2023.
5. Баранская, Л.Т. Методика исследования образа тела : учебное пособие / Л.Т. Баранская, С.С. Татаурова. - Екатеринбург : Изд-во УрГУ, 2021. - 82 с. – Текст: электронный. – URL: <http://elib.usma.ru/handle/usma/13870>.
6. Стретович М.А. Исследование самоотношения и отношения к своей внешности: магистерская диссертация / М. А. Стретович; Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Институт социальных и политических наук. — Екатеринбург, 2019. — 126 с.
7. Duisenbayeva A.O., Baimoldina L.O., Kudusheva N.A. Психологические особенности имиджа телесного-я у женщин среднего возраста как факторы межличностного взаимодействия // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. – Т.77. - №4. - 2023. - DOI: 10.51889/2959-5967.2023.77.4.009.
8. Афанасьева В.А. Влияние социальных факторов на формирование образа тела в структуре Я-концепции у женщин // E-Scio. - 2019. - №10. - №37. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-sotsialnyh-faktorov-na-formirovanie-obraza-tela-v-strukture-ya-kontseptsii-u-zhenschin> (дата обращения: 01.11.2024).
9. Шенель Д.А. Психологические особенности кризиса среднего возраста: половые различия // Вестник магистратуры. 2019. №5-2 (56). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-krizisa-srednego-vozhraста-polovye-razlichiya> (дата обращения: 31.10.2024).

10. Howard, Tawanna D. *Skin Deep: Body Image and Interpersonal Relationship Quality in College Women* // *Journal of Interdisciplinary Undergraduate Research*: Vol. 6 , Article 5. – 2021. - URL: <https://knowledge.e.southern.edu/jiur/vol6/iss1/5>

References

1. Avdjunina N.A. *Obraz tela kak komponent samosoznaniya v junosheskom vozraste* // *Vestnik associacii vuzov turizma i servisa*. - 2016. - №2. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-tela-kak-komponent-samosoznaniya-v-yunosheskom-vozraste> (data obrashheniya: 31.10.2024).

2. Bozsik. F. *Social Comparison of Body Image in Middle-Aged Women: Implications for Body Image Theory: thesis for PhD degree*. – 2020. – 165 p.

3. Merino M, Tornero-Aguilera JF, Rubio-Zarapuz A, Villanueva-Tobaldo CV, Martín-Rodríguez A, Clemente-Suárez VJ. *Body Perceptions and Psychological Well-Being: A Review of the Impact of Social Media and Physical Measurements on Self-Esteem and Mental Health with a Focus on Body Image Satisfaction and Its Relationship with Cultural and Gender Factors*. *Healthcare* (Basel). - 2024. doi: 10.3390/healthcare12141396.

4. Aggarwal, Raghav & Ranjan, Dr & Chandola, Rupali. *Effect of Body Image on Self Esteem: A Systematic Literature Review and Future Implication*. *European Chemical Bulletin*. – 2023. - Vol. 12(4). – P. 6087-6095. - DOI: 10.48047/ecb/2023.12.si4.5412023.09/05/2023.

5. Baranskaja, L.T. *Metodika issledovaniya obraza tela : uchebnoe posobie* / L.T. Baranskaja, S.S. Tataurova. - Ekaterinburg : Izd-vo UrGU, 2021. - 82 s. – Tekst : jelektronnyj.

6. Stretovich M.A. *Issledovanie samootnosheniya i otnosheniya k svoej vneshnosti : masterskaja dissertacija* / M. A. Stretovich ; Ural'skij federal'nyj universitet imeni pervogo Prezidenta Rossii B. N. El'cina, Institut social'nyh i politicheskikh nauk, Departament psihologii, Kafedra social'noj psihologii i psihologii upravleniya. — Ekaterinburg, 2019. — 126 s.

7. Duisenbayeva A.O., Baimoldina L.O., Kudusheva N.A. *Psihologicheskie osobennosti imidzha telesnogo-ja u zhenshhin srednego vozrasta kak faktory mezhlichnostnogo vzaimodejstviya* // *Vestnik KazNPU imeni Abaja. Seriya: Psihologiya*. – T. 77. - №4. - 2023. - DOI: 10.51889/2959-5967.2023.77.4.009.

8. Afanas'eva V.A. *Vliyanie social'nyh faktorov na formirovanie obraza tela v strukture Ja-koncepcii u zhenshhin* // *E-Scio*. - 2019. - №10. - №37. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-sotsialnyh-faktorov-na-formirovanie-obraza-tela-v-strukture-ya-kontseptsii-u-zhenshhin> (data obrashheniya: 01.11.2024).

9. Shepel' D.A. *Psihologicheskie osobennosti krizisa srednego vozrasta: polovye razlichija* // *Vestnik magistratury*. 2019. №5-2 (56). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-krizisa-srednego-vozrasta-polovye-razlichiya> (data obrashheniya: 31.10.2024).

10. Howard, Tawanna D. *Skin Deep: Body Image and Interpersonal Relationship Quality in College Women* // *Journal of Interdisciplinary Undergraduate Research*: Vol. 6 , Article 5. – 2021. - URL: <https://knowledge.e.southern.edu/jiur/vol6/iss1/5>

С.К. Алимбаева¹, К.Б. Сматова^{1*}, Ж.Т. Сабралиева¹

¹ Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, Тараз, Казахстан

ИНТЕГРАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ХАБА В ЦИФРОВУЮ ПЛАТФОРМУ ПСИХОДИАГНОСТИКИ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы цифровизации образования, необходимости проведения психолого-педагогических исследований, связанных с влиянием масс медиа и уровня цифровизации на процесс обучения и воспитания детей. Основная идея научной статьи – теоретический обзор основных элементов цифровой платформы для автоматизации работы педагогов-психологов в организациях образования с целью более эффективного психолого-педагогического сопровождения детей. Представлен обзор научных исследований, посвященных разным формам администрирования психодиагностического процесса. Также проанализированы проблемы создания психологического хаба для повышения эффективности работы педагогов-психологов в вопросах сотрудничества, партнерства, информационного обмена с внешней средой с целью эффективной коррекции учебно-воспитательного процесса, психолого-педагогического сопровождения детей.

Исследование проведено в целях реализации проекта AP19677493 грантового финансирования научных, научно-технических проектов на 2023-2025 годы Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан по теме «Разработка SMART (платформы) обеспечения «I-psychodiagnostics.kz» для психолого-педагогического диагностирования детей, в организациях образования».

Ключевые слова: психодиагностика, психолого-педагогическое сопровождение, цифровая платформа, психологический хаб, повышение квалификации.

Алимбаева С.К. ¹, Сматова К.Б. ^{1*}, Сабралиева Ж.Т. ¹

¹ М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз, Қазақстан

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ХАБТЫ САНДЫҚ ПСИХОДИАГНОСТИКА ПЛАТФОРМАСЫНА БІРІКТІРУ

Аңдатпа

Мақалада білім беруді цифрландыру мәселелері, бұқаралық ақпарат құралдарының және цифрландыру деңгейінің балаларды оқыту мен тәрбиелеу процесіне әсеріне байланысты психологиялық-педагогикалық зерттеулер жүргізу қажеттілігі қарастырылады. Ғылыми мақаланың негізгі идеясы – балаларды неғұрлым тиімді психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу мақсатында білім беру ұйымдарында педагог-психологтардың жұмысын автоматтандыруға арналған цифрлық платформаның негізгі элементтеріне теориялық шолу. Психодиагностикалық процесті басқарудың әртүрлі формаларына бағытталған ғылыми зерттеулерге шолу жасалды. Сондай-ақ, педагог-психологтардың оқу-тәрбие процесін тиімді түзету, балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу мақсатында ынтымақтастық, әріптестік, сыртқы ортамен ақпараттық алмасу мәселелерінде жұмысының тиімділігін арттыру үшін психологиялық хаб құру мәселелері талданған.

Зерттеу Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі Ғылым комитетінің 2023-2025 жылдарға арналған ғылыми, ғылыми-техникалық жобаларды гранттық қаржылан-

дыру аясында AP19677493 жобасын қаржылық қолдауы негізінде орындалды. Гранттық жоба тақырыбы «Білім беру мекемелерінде балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалау үшін «I-psychodiagnostics.kz» Smart (платформа) қамтамасыз етуді әзірлеу» деп аталады.

Түйінді сөздер: *психодиагностика, психологиялық-педагогикалық қолдау, сандық платформа, психологиялық хаб, кәсіби даму.*

S.K. Alimbaeva¹, K.B. Smatova^{1}, Zh.T. Sabralieva¹*

¹ *M.H.Dulati Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan*

INTEGRATION OF THE PSYCHOLOGICAL HUB INTO THE DIGITAL PSYCHODIAGNOSTICS PLATFORM

Abstract

The article discusses the issues of digitalization of education, the need for psychological and pedagogical research related to the influence of mass media and the level of digitalization on the process of education and upbringing of children. The main idea of the scientific article is a theoretical overview of the main elements of a digital platform for automating the work of educational psychologists in educational institutions in order to provide more effective psychological and pedagogical support for children. A review of scientific research on various forms of administration of the psychodiagnostic process is presented. The problems of creating a psychological hub to increase the effectiveness of the work of teachers-psychologists in matters of cooperation, partnership, information exchange with the external environment in order to effectively correct the educational process, psychological and pedagogical support for children are also analyzed.

The study was conducted in order to implement the AP19677493 project «grant financing of scientific, scientific and technical projects for 2023-2025 of the Committee of Science of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan» on the topic «Development of SMART (platform) software «I-psychodiagnostics.kz» for the psychological and pedagogical diagnosis of children in educational institutions».

Keywords: *psychodiagnostics, psychological and pedagogical support, digital platform, psychological hub, professional development*

ВВЕДЕНИЕ

Президент Казахстана Касым-Жомарт Токаев, выступая на заседании Совета иностранных инвесторов, отметил: «Цифровизация стала для Казахстана приоритетом национального уровня. Мы намерены стать одним из крупнейших и наиболее продвинутых цифровых хабов в Евразии» [1].

XXI век предъявляет не только новые требования к образованию, но и способствует расширению его новых возможностей. Современным трендом образования является развитие цифровой инфраструктуры. Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс определяет его релевантность и перспективы обучения.

Развитие системы образования все больше интегрируется с необходимостью проведения психолого-педагогических исследований, связанных с влиянием масс медиа и уровня цифровизации на процесс обучения и воспитания детей. Наблюдается рост психологических проблем у детей, как в школе, так и в дошкольных учреждениях. В условиях развития цифровизации и технологизации системы среднего и высшего образования возникает ряд вопросов, связанных с повышением эффективности учебно-воспитательного процесса. Переход на он-лайн обучение также вызывает ряд проблем, связанных с тревожностью, трудностями в обучении, межличностным общением. В современной системе образования существуют две главные проблемы: значительное неравенство в качестве образования между различными

школами и отсутствие персонализированного подхода. Без использования цифровых платформ и сервисов решить эти проблемы будет сложно.

Решение этих задач необходимо для поддержки психического здоровья и благополучия обучающихся на основе психолого-педагогической диагностики и поддержки обучающихся. Для этого необходимо, во-первых, развивать профессиональную деятельность психолога в условиях конкретной образовательной организации, во-вторых, спроектировать цифровую платформу психолого-педагогического диагностирования и сопровождения детей, в-третьих, сформировать систему партнерства в формате психологического хаба, функционирующего на основе сетевого взаимодействия, как формы организации профессиональной деятельности на основе интерактивной интеграции в сети.

Под психологическим хабом понимается профессиональное сообщество, в котором регулярно взаимодействуют педагоги и психологи для обмена опытом и практиками, поиска новых, более успешных решений профессиональных задач.

Среди Международных организаций и ассоциаций представлено более 250 региональных, национальных, международных психологических ассоциаций. Развитие различных психологических профессиональных сообществ демонстрирует об интеграции психологов всего мира для взаимодействия, взаимного сотрудничества, обмена опытом и обучения [2].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В Жамбылской области функционируют 442 общеобразовательные школы, 548 детских дошкольных организаций образования, 46 колледжей, 2 университета, в которых осуществляют деятельность более 1000 психологов, не имеющих эффективного взаимодействия в рамках профессионального сообщества. В Казахстане функционирует общественная организация Ассоциация психологов, которая имеет филиал в Жамбылской области. Интенсификация деятельности Ассоциации психологов в рамках психологического хаба может способствовать решению задачи в вопросах психолого-педагогического сопровождения детей в организациях системы образования.

Особенно важно организовать практическую интеграцию педагогов и специалистов, которая направлена на тесное сотрудничество и поиск новшеств. Один из эффективных способов взаимодействия - создание профессионального сетевого сообщества (психологического хаба).

Актуальность формирования и функционирования психологического хаба связана с потребностью в конкретных рекомендациях психолого-педагогического сопровождения детей на основе сетевого партнерства и онлайн образовательных площадок, обеспечивающих информационную и методическую поддержку деятельности профессионального сообщества. Формирование сетевого сообщества педагогов-психологов направлено на повышение уровня субъектности определенной группы людей, которые взаимодействуют в сети Интернет для развития образовательных ресурсов. Применяемые веб-технологии, сетевые инструменты обеспечивают интеграцию людей, обеспечивают совместное участие и сетевую деятельность вместе с другими педагогами-психологами.

В качестве средства для проведения психолого-педагогического диагностирования детей в организациях образования часто используются различные онлайн-платформы, цифровые сервисы и другие средства сети Интернет. В учебно-методическом пособии "Методология разработки Smart (платформы) обеспечения "I-psychodiagnostics.kz" авторы статьи проанализировали научные исследования, посвященные разным способам проведения психодиагностического процесса. Это показывает, что существуют как плюсы, так и минусы использования Интернет-тестирования в сравнении с традиционным форматом (бумага-карандаш) (см. Таблица 1) [3].

Таблица 1. Преимущества и недостатки Интернет тестирования по сравнению с классической диагностикой

<i>Достоинства Интернет-тестирования</i>	<i>Недостатки Интернет-тестирования</i>
При компьютеризации теста предусмотрены возможность обязательных ответов респондентов на вопросы (избегание пропусков).	Администратор теста должен владеть базовыми знаниями компьютерных операций, а зачастую и программирование, следовательно создание диагностической методики требует привлечения специалистов по соответствующим навыками.
Исследователям доступен сравнительно легкий способ хранения протоколов исследования в течение длительного времени.	Следует принимать во внимание разную компьютерную грамотность респондентов, что может повлиять на результат тестирования. Особенно указанное касается тестов с открытой формой задач.
Поскольку тесты полностью автоматизированы, они более стандартизированы с точки зрения тестовых инструкций и длительности исполнения.	На результаты тестирования может повлиять повышенная тревожность респондентов, связана с компьютерным вариантом выполнения теста (отмечено особенно актуально для респондентов старшего возраста).
Результаты тестирования могут быть рассчитаны более точно и быстро, минимизируется влияние человеческого фактора.	Web- диагностика влечет за собой проблему адекватности использования психодиагностического инструментария возрастным и социокультурным нормативам. Каждая психодиагностическая методика разрабатывается (адаптируется, модифицируется) с учетом культуры (а также возраста, пола), в которой предусмотрена ее использование. В то время как свободное представление в сети Интернет позволяет использовать методику кругом лиц, которые не учтены нормативами.
Результаты тестирования могут быть автоматически добавлены в базу данных теста, что дает возможность в будущем их использовать.	На результаты тестирования могут влиять программное и аппаратное обеспечение пользователя.
Разработчики диагностической методики имеют возможность быстро и легко обновить методику до нужной версии (не нужна печать и распространение обновленных нормативных данных и т.п.).	Исследователь не может контролировать заполнение диагностических методик и должен учитывать, что методики могут быть заполнены частично или полностью другими людьми (а не указанным респондентом).
Участники тестирования получают быстрый и объективный результат тестирования.	Web-диагностика не может быть использована в некоторых случаях, в частности в ситуации экспертизы.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Обзор исследований [4-5] показал, что цифровая трансформация привела к радикальным изменениям в способе, которым компании внедряют новшества и обеспечивают свою конкурентоспособность (Hanelt et al., 2020; Nambisan et al., 2019). Например, благодаря цифровым технологиям, таким как промышленный Интернет вещей (IIoT), компании могут сделать свои продукты и услуги более интеллектуальными (Kiel et al., 2017; Porter and Heppelmann, 2014; Raff et al., 2020), смазать границы между физическими продуктами и цифровыми услугами (Hanelt et al., 2020; Jucevski, 2020) и открыть огромные возможности для инноваций (Lanzolla et al., 2020). Однако для полного раскрытия потенциала цифровой трансформации компании должны внедрить цифровые платформы (Parker et al., 2016; Sandberg

et al., 2020). Компании, работающие на цифровых платформах, используют цифровые технологии для "использования и контроля оцифрованных ресурсов, которые находятся за пределами их сферы деятельности, создавая ценность путем установления связей между различными сторонами, подверженными перекрестным сетевым эффектам" (Gawer, 2020).

Цифровые платформы - это средства, которые используются для обеспечения взаимодействия между группами пользователей и позволяют им выполнять определенные задачи. Они основаны на технологиях и представляют собой набор цифровых ресурсов, таких как сервисы и контент. В зависимости от типа задачи, которую пытаются выполнить участники, конкретная природа платформы может различаться.

Анализ исследований [6-8] в области психолого-педагогического диагностирования и сопровождения детей показывает на реальную необходимость создания комплексного подхода и разработки принципиально новой информационно-методической базы – цифровой платформы, обеспечивающей составление психологического портрета детей, выявления проблем, осуществления контроля за интеллектуальным и личностным развитием учащихся, решения разнообразных проблем межличностного взаимодействия посредством психотехнологий, а также повышения квалификации педагогов-психологов и применения ими цифровой платформы в области психодиагностики.

Проведенный анализ, показывает недостаточное количество систем мониторинга всестороннего психологического и личностного развития, основанных на современных информационных технологиях и имплементированных в образовательный процесс. Это достаточно острая проблема, требующая изменения подходов в организации учебно-воспитательного процесса и диагностирования психологического развития и здоровья детей. Состояние психолого-педагогической диагностики в образовательных учреждениях определяет, что ключевой задачей для любой образовательной системы выступает создание цифровой инфраструктуры, позволяющей повысить качество образовательных услуг и эффективность деятельности образовательных учреждений за счет использования цифровой платформы, которая направлена на улучшение качества психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса, снижение вероятности ошибок психодиагностики.

В рамках проекта AP19677493 Грантового финансирования научных, научно-технических проектов на 2023-2025 годы Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан была разработана платформа SMART под названием «I-psychodiagnostics.kz», которая предназначена для автоматизации процесса оценки психического здоровья детей с использованием цифровых инструментов и соответствующих методик психодиагностирования, учитывающих возрастные особенности. Эти данные, полученные в результате мониторинга, позволяют оперативно и успешно корректировать учебно-воспитательный процесс. Психологический портрет ребенка, составленный на основе диагностического обследования, помогает определить эффективные подходы педагогов к детям, ориентируя их, а также администрацию образовательных организаций и родителей в решении проблем обучения, личностного и социального развития детей, а также в преодолении трудностей во взаимоотношениях. Психологическая диагностика позволяет проводить изучение интересов, склонностей, способностей детей, предпосылок одаренности, контроль успешности обучения.

Результаты диагностики психологических особенностей развития ребёнка, определяют планирование процесса воспитания и проведения коррекционно-развивающей работы. Психологические свойства особенно выражено проявляются именно в детском возрасте и, поэтому, при правильном использовании программы психологической диагностики детей легко поддаются педагогической коррекции. В практике школы психодиагностика используется для разработки психологических критериев роста профессионализма педагогов. Социально-психологическая диагностика обеспечивает профессиональное консультирование как детей, так и педагогов, кроме того позволяет эффективно воздействовать на изучаемый объект с помощью психотехнологий.

Состояние психолого-педагогической диагностики в образовательных учреждениях определяет, что ключевой задачей для любой образовательной системы выступает создание цифровой инфраструктуры, позволяющей повысить качество образовательных услуг и эффективность деятельности образовательных учреждений за счет использования цифровой платформы, которые направлены на улучшение качества психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса, снижение вероятности ошибок психодиагностики.

Однако, определение психологического климата в образовательных учреждениях, работа с родителями, трудовыми коллективами и другие направления деятельности педагога-психолога осложняются многочисленными трудоемкими процессами ручной обработки полученных данных. В этой связи автоматизация рабочего места педагога-психолога может быть обеспечена посредством цифровой платформы психодиагностирования, объединяющая сообщество педагогов-психологов в рамках психологического хаба. Такая интеграция на основе сетевого взаимодействия позволяет создать открытую форму информационного обмена с внешней средой в вопросах эффективной коррекции учебно-воспитательного процесса, укрепления и профилактики психологического здоровья учащихся, психологического консультирования в ситуациях разрешения межличностных и межгрупповых конфликтов: учитель-учитель, учитель-ученик, учитель-родители, ученик-ученик.

Эффективность создания психологического хаба выражается в непрерывности обмена информацией, опытом, в получении возможности доступа к различным ресурсам, в мобильности передачи информации и коммуникации.

Сетевое взаимодействие хаба позволяет эффективно решать сложные задачи в области психолого-педагогического сопровождения детей, способствует использованию новых технологий для диагностики психологических состояний и разработке новых форм сотрудничества.

В рамках стратегического альянса педагогов-психологов на основе информационной открытости и солидарности определяется успешность учебно-воспитательного процесса, а также обеспечивается успешная, продуктивная работа педагогов-психологов в области построения корректирующей программы учебно-воспитательного процесса, укрепления и профилактики психологического здоровья учащихся, консультирования.

Создание профессионального сообщества педагогов-психологов в перспективе представляется актуальным, поскольку такая кооперация в настоящее время находится на этапе институционализации: создаются общественные организации, определяется регуляция деятельности, разрабатывается механизм трансляции знания, воспроизводства и закрепления опыта и т.п. Предметом взаимодействия в психологическом хабе является совместная инициатива для реализации эффективного учебно-воспитательного процесса в организациях образования. Способом функционирования хаба является коммуникация его членов посредством онлайн платформы или виртуальных контактов для постоянного профессионального совершенствования, профессионального сотрудничества и поддержки, организации пространства с целью стимулирования профессионального диалога (Рисунок 1).



Рисунок 1. Задачи психологического хаба

В практике организации психологического хаба возможны ключевые направления деятельности:

- создание ассоциации педагогов-психологов общеобразовательных школ и воспитателей дошкольных организаций для профессиональной коммуникации на основе стратегий корпоративного общения, распространения передового педагогического опыта, развития системы психолого-педагогического сопровождения.

В рамках проведения конференций, форумов и мастер-классов осуществляется сотрудничество между различными организациями. Создаются научные лаборатории для изучения психологических проблем в школьной среде и проведения научно-методического сопровождения исследовательской деятельности. Предоставляются консультационные услуги не только для образовательных организаций, но и для населения в целом. Открывается школа повышения квалификации педагогов-психологов, где они могут получить переподготовку в области психолого-педагогических наук и современных инновационных технологий для успешного сопровождения в профессиональной деятельности. Предусмотрено создание проектных групп для реализации на практике результатов проектов в области методики, образовательной и управленческой технологии; оказание психологической помощи для формирования социальной сплоченности и социального здоровья общества; практическая медиации в образовании.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, ожидаемыми результатами функционирования психологического хаба являются научные исследования в области решения психологических проблем среди обучающихся, разработка интеллектуальных ресурсов и веб-инструментов, проведение практико-ориентированных мероприятий, получение дополнительного профессионального образования и др.

В современных условиях профессиональное сообщество педагогов-психологов призвано играть значимую роль в решении различных социально-педагогических и психологических проблем.

Одной из актуальных задач является эффективная системная работа педагогов-психологов, объединенных в рамках сетевого сообщества. В школах представлен различный контингент обучающихся, которые имеют различные проблемы, в том числе проблемы во взаимоотношениях с педагогами, наличие тревожности, отсутствие мотивации к обучению, не достаточное усвоение учебных программ. Кроме того, в школах возникают проблемы и с родителями. Часть родителей обладают невысокой психолого-педагогической культурой, предъявляют требования к школе, но, в то же время, безответственно относятся к выполнению своих воспитательных обязанностей, демонстрируют недоверие к педагогам. В этой связи важным становится оказание постоянной психолого-педагогической поддержки как обучающимся, так и их родителям, привитие ценностей и развитие педагогической культуры. В этом ракурсе психолого-педагогическое сообщество, используя эффективную практику, может стать незаменимым инструментом в установлении положительного взаимодействия между всеми субъектами педагогического процесса, при этом эффективность может возрастать при использовании цифровых платформ и веб-технологий.

Цифровые технологии обеспечивают расширение образовательного пространства, интенсифицируют процесс обмена информацией. Экосистема, которая формируется на основе сетевого взаимодействия педагогов-психологов, становится единой общающейся группой [9]. В целом, такая интеграция способствует благоприятной атмосфере решения конкретных психологических или педагогических проблем в школе.

Резюмируя, можно отметить, что создание и реализация психологического хаба посредством сетевого взаимодействия педагогов-психологов способствует эффективности учебно-воспитательной среды в образовательном пространстве. Интеграция профессионального сетевого

сообщества в цифровую платформу обеспечивает развитие профессионализма и высокой квалификации педагого-психологических кадров.

Список использованной литературы:

1. <https://www.akorda.kz/ru/prezident-kasym-zhomart-tokaev-provel-35-e-plenarnoe-zasedanie-soveta-inostrannyh-investorov-853834>
2. <https://center-yf.ru/data/stat/professionalnye-psihologicheskie-associacii.php>
3. Алимбаева С.К., Сматова К.Б., Сабралиева Ж.Т., Демьянова В.Д. Методология разработки Smart (платформы) обеспечения «I-psychodiagnostics.kz» для психолого-педагогического диагностирования детей в организациях образования. Учебно-методическое пособие. – Тараз; Издательство «Dulaty university», 2024
4. Alaimo, C. and Kallinikos, J. (2016). Encoding the Everyday: Social Data and Its Media Apparatus, In: S.R. Cassidy, H.R. Ekbia, and M. Mattoli (eds). Big Data
5. Белановская О.В. Олифирович Н.И. Психологическая диагностика в школе: пособие . – Минск: БГПУ, 2015. – 246 с.
6. Давыдова И.В. Психолого-педагогическое сопровождение адаптационного периода обучающихся с использованием ПМК «Ic:психодиагностика» // Сборник научных трудов 20-й международной научно-практической конференции «Новые информационные технологии в образовании: технологии Ic: перспективные решения для построения карьеры, цифровизации организаций и непрерывного обучения». – Москва, 2023 – С.323-326.
7. Забродин Ю., Пахальян В. Психодиагностика. – Москва: издательство: ЭКСМО, 2020. – 965 с.
8. Ерофеева М.А. Сетевое взаимодействие социальных педагогов и педагогов-психологов Московской области // Педагогический журнал Подмосковья Academia. – 2017. - №3. – с. 8-16.
9. Неборский Е.В. Формирование сетевых сообществ в сфере высшего образования в условиях глобализации // Проблемы современного образования. – 2020. - № 4. – с.84-93

References

1. <https://www.akorda.kz/ru/prezident-kasym-zhomart-tokaev-provel-35-e-plenarnoe-zasedanie-soveta-inostrannyh-investorov-853834>
2. <https://center-yf.ru/data/stat/professionalnye-psihologicheskie-associacii.php>
3. Alimbayeva S.K., Smatova K.B., Sabralieva Zh.T., Demyanova V.D. Methodology of smart software development «I-psychodiagnostics.kz» for the psychological and pedagogical diagnosis of children in educational institutions. Educational and methodical manual. – Taraz; Dulaty University Publishing House, 2024
4. Alaimo, C. and Kallinikos, J. (2016). Encoding the Everyday: Social Data and Its Media Apparatus, In: S.R. Cassidy, H.R. Ekbia, and M. Mattoli (eds). Big Data
5. Belanovskaya O.V. Olifirovich N.I. Psychological diagnostics at school: a manual. – Minsk: BSPU, 2015. – 246 p.
6. Davydova I.V. Psychological and pedagogical support of the adaptation period of students using PMK "Ic: psychodiagnostics" // Collection of scientific papers of the 20th international scientific and practical conference "New information technologies in education: Ic technologies: promising solutions for career building, digitalization of organizations and continuous learning". – Moscow, 2023 – Pp.323-326.
7. Zabrodin Yu., Pakhalyan V. Psychodiagnostics. – Moscow: publishing house: EKSMO, 2020. – 965 p.
8. Erofeeva M.A. Network interaction of social educators and educational psychologists of the Moscow region // Pedagogical journal of the Moscow region Academia. – 2017. - No.3. – pp. 8-16.
9. Neborsky E.V. Formation of network communities in the field of higher education in the context of globalization // Problems of modern education. – 2023. - No. 4. – pp.84-93

Торыбаева Ж.З.^{1*}, Тусеев М.У.², Лауланбеков А.Б.³

¹Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан Педагогикалық университеті

²Орта Азиялық Инновациялық университеті

³М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті

Шымкент, Қазақстан

БІЛІМДІК ОРТАНЫҢ ҚАУІПСІЗДІГІ МЕН САЛАУАТТЫЛЫҒЫН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУДЕГІ ВОЛОНТЕРЛІК ҚЫЗМЕТТІ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Бүгінгі таңда психологиялық қауіпсіздік пен салауатты ортаны қамтамасыз ету мәселесі авторларға оны психологиялық-педагогикалық бағыттағы болашақ мамандарды даярлау барысында волонтерлік қызмет аспектісінде зерттеуге мүмкіндік берді.

Мақалада волонтерлік қызметтің психологиялық аспектілері: жеке қажетіліктері мен түрткілері, қызығушылықтары мен мотивациясы жоғары оқу орнында оқу кезінде педагог-психологтың тұлғалық сапалары дамуының маңызды факторы ретінде көрсетілген. Зерттеу әдістемесі қауіпсіз және денсаулықты сақтайтын ортаны қамтамасыз ету тұрғысынан еріктілер тәжірибесінің әлеуетін зерттеуді қамтиды. Жұмыста Ясауи атындағы ХҚТУ, М. Әуезов атындағы ОҚМУ және Орта Азиялық Инновациялық университетінің психологиялық-педагогикалық бағытта білім алып жатқан студенттері арасында жүргізілген эмпирикалық зерттеу деректері келтірілген.

Авторлар зерттеу барысында алған нәтижелерге сүйене отырып білімдік ортаның денсаулықты сақтайтын кеңістігін қамтамасыз ету мақсатында студенттердің кәсіби құзыреттіліктерін дамытуға бағытталған «Волонтерлік қызмет қауіпсіз және салауатты ортаны қамтамасыз ету құралы ретінде» атты элективті курс бағдарламасын әзірледі.

Зерттелетін бағыт тұрғысынан волонтерлік жұмыстың табыстылығы аймақтық ерекшеліктер мен сұраныстарды ескеруді; білімдік ортаның психологиялық қауіпсіздігін диагностикалау бойынша студенттердің дағдыларын тәжірибеде пысықтауды; білім беру мекемелерінде қауіпсіздікті, қолайлы денсаулық сақтау ортасын қамтамасыз ету тұрғысынан волонтерлік көмекті іске асыру бойынша ғылыми сүйемелдеуді талап етеді.

Жүргізілген жұмыстың нәтижелері мен жасалған тұжырымдар психологиялық-педагогикалық бағыттағы болашақ мамандарды даярлау процесінде жоғары және орта кәсіптік оқу орындарының практикалық қызметінде пайдалануы мүмкін.

Мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және Жоғарғы білім министрлігі қаржыландыратын АР19679648 «Жаңа Қазақстан жастарын салауатты өмір салтына бейімдейтін қауіпсіз білім беру ортасын қамтамасыз етуге волонтерлік іс-әрекетті ұйымдастыру» атты ғылыми жобасы шеңберінде қаржыландырылады.

Түйінді сөздер: психологиялық қауіпсіздік, орта, педагог-психолог, тұлға, денсаулық, волонтерлік, қызмет

Ж.З. Торыбаева¹, М.У. Тусеев², А.Б. Лауланбеков³

¹Южно-Казахстанский педагогический университет имени О.Жанибекова

²Центрально-Азиатский Инновационный университет

³Южно-Казахстанский университет имени М.Ауезова, Шымкент, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ БЕЗОПАСНОЙ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация

Актуальность и социальная значимость проблемы обеспечения психологической безопасной и здоровьесберегающей среды позволили авторам исследовать ее в аспекте подготовки будущих специалистов психолого-педагогического направления к волонтерской деятельности. В статье освещены психологические аспекты волонтерства: потребности, интересы, ценности и мотивация к этой деятельности как важного фактора развития личностных качеств педагога-психолога в период обучения в вузе. Методология исследования включала исследование потенциала волонтерской практики в ракурсе обеспечения безопасной и здоровьесберегающей среды. Приведены данные эмпирического исследования, проведенного в рамках проекта среди студентов психолого-педагогического направления МКТУ имени Ясауи, ЮКГУ имени М.Ауезова и Центрально-Азиатского инновационного университета.

Авторы, опираясь на полученные результаты и выводы, разработали программу элективного курса «Волонтерская деятельность как средство обеспечения безопасной и здоровьесберегающей среды» который нацелен на выработку профессиональных компетенций студентов по обеспечению психологической безопасности и здоровья учащихся.

Успешность волонтерской работы в ракурсе исследуемого направления требует учета региональных особенностей и запросов; практической отработкой у студентов навыков диагностирования психологической безопасности образовательной среды; научного сопровождения по реализации волонтерской помощи в ракурсе обеспечение психологической безопасности, комфортной и здоровой среды в образовательных учреждениях.

Результаты проведенной работы и полученные выводы могут быть полезны в практической деятельности высших и средних профессиональных учебных заведений в процессе подготовки будущих специалистов психолого-педагогического направления. Статья финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования в рамках проекта АР 19679648 «Организация волонтерской деятельности по обеспечению безопасной образовательной среды в ракурсе здорового образа жизни молодежи Нового Казахстана».

Ключевые слова: психологическая безопасность, среда, педагог-психолог, личность, здоровье, волонтерство, деятельность

J.Z. Torybayeva¹, M.U. Tusseyev², A.B. Laulanbekov³

¹South-Kazakhstan Pedagogical University named after O.Zhanibekov

²Central Asian Innovation University

³M.Auezov South Kazakhstan State University, Shymkent, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF ORGANIZING VOLUNTEER ACTIVITI TO PROVIDE A SAFE AND HEALTH-SAVING EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract

The relevance and social significance of this issue have allowed the authors to explore it from the perspective of preparing future specialists in the field of psychology and pedagogy. The article presents the psychological aspects of volunteer activity as an important factor in the personal development of a

teacher-psychologist during their studies at a university. The research methodology included a study of the potential of volunteer practice in terms of ensuring a safe and health-preserving environment. Empirical data from a study conducted as part of a project involving students from the psychological-pedagogical departments of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, M. Auezov South Kazakhstan State University, and the Central Asian Innovation University are presented.

Based on the results and conclusions of this study, the authors developed an elective course program titled "Volunteer Activities as a Means of Ensuring a Safe and Health-Promoting Environment," aimed at improving students' professional competencies in ensuring the psychological safety and health-preserving educational space in schools. The success of volunteer work in this area requires consideration of regional characteristics and needs, practical training for students in diagnosing the state of the educational environment, and scientific support for the development of collective and individual projects focused on ensuring safety and a comfortable, health-enhancing environment in educational institutions.

The results and findings of this research can be useful for higher and secondary professional educational institutions in the process of training future specialists in psychology and pedagogy. This article is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education under the project AP 19679648, "Organization of volunteer activities to ensure safe educational environment in the perspective of healthy lifestyle for New Kazakhstani youth".

Keywords: psychological safety, environment, teacher-psychologist, personality, health, volunteer, activity

КІРІСПЕ. Қалыптасқан жағдайлар, экологияның қазіргі жағдайы, COVID-19 пандемиясының салдары, білім беру жүйесінде цифрлық технологияларды кеңінен қолдану, жастарды салауатты өмір салтына баулу, өзекті мәселе шеңберінде волонтерлер қызметінің ресурстарын пайдалану мақсатында психологиялық қауіпсіз білім беру ортасын қамтамасыз етудің теориялық-әдіснамалық негіздерін әзірлеудің өзекті екендігіне сендіреді.

Жастардың денсаулығы мен салауатты өмір салтын сақтаудың кепілі болып табылатын қауіпсіз білім беру ортасын қамтамасыз ету – бұл Қазақстан Республикасының мемлекеттік саясатының негізгі және маңызды басымдығы болып табылады, өйткені бұл елдің әл-ауқатының және оның жаһандық танылуының кепілі болып табылатын еліміздің әлеуметтік прогресінің жалпы динамикасы, оның интеллектуалдық әлеуетінің дамуы көп жағдайда өзекті мәселенің шешілуіне және оның әлемдік мойындалуына байланысты [1].

ЖОО-да оқу кезеңі жеке тұлғаның қалыптасуындағы шешуші кезеңі болып табылатыны даусыз, өйткені осы кезеңде орын алған маңызды оқиғалар мен студенттің өз бетінше қабылдаған шешімдері оның өміріне де, кәсіби деңгейіне де айтарлықтай әсер етеді.

Айта кетейік, ғылыми әдебиеттерде білім беру ортасы - бұл жеке тұлғаның қажеттіліктерінің жиынтығын қанағаттандыру және осы қажеттіліктерді өмірлік құндылықтарға айналдыру үшін жағдайлардың, әсерлердің және мүмкіндіктердің педагогикалық ұйымдастырылған ортасы ретінде түсініледі, бұл білім алушылардың білім беру процесінде белсенді өмірлік ұстанымын, олардың жеке дамуын, кәсіби қалыптасуын және өзін-өзі дамытуын қамтамасыз етеді [2;3].

ЖОО-да оқу кезеңі тұлғааралық қарым-қатынас мәселесімен байланысты, өйткені бұл әлеуметтік ортаға белсенді ену кезеңі, ол көбінесе топта танылу мен беделге ие болуға бағытталған әрекеттермен бірге жүреді. Сонымен қатар, құрдастар арасында өз орнын алуға тырысу әрекеті көбінесе қауіпті мінез-құлықпен байланысты [4;5].

Осыдан-ақ денсаулықты сақтау және нығайту, студенттерді салауатты өмір салтына баулу мәселесі аса маңызды болып отырғаны белгілі болып тұр. Осы жаста жастар өздерінің ресурстарының (физикалық, психикалық, эмоционалдық, интеллектуалдық және т.б.) сарқылмайтындығына сенімді екенін ескеру керек, сондықтан олар өз денсаулығына мән бермейді. Нәтижесінде, студенттер шаршау, эмоционалдық күй, жеке мазасыздықтың күшеюінен туындаған дене

функциялары мен денсаулық көрсеткіштерінде әртүрлі өзгерістер мен патологияларды сезінеді. Бұл өз кезегінде студенттерде әртүрлі созылмалы аурулардың өсуіне, психикалық дамудың бұзылуына және жүйке күйзелістеріне әкеліп соғады.

Демек, мәселені шешу жолдарын іздеудегі ең маңызды бағыт – бұл жалпы парадигманы өзгерту болып табылады: тар бағдардан салауатты өмір салтын насихаттауға және жеке денсаулықты сақтауға көшу, студент жастармен жұмыс істеудің заманауи әдістерін қолдану, атап айтқанда, өз денсаулығын бағалау және қауіпсіз және салауатты өмір салты мен жеке тұлғаның мінез-құлқын саналы түрде таңдау үшін қажетті өмірлік құндылықтарды, құзыреттерді түсінуді қамтамасыз ететін еріктілер қызметін ұйымдастыру [6].

Волонтерлік (voluntarius – латын тілінен аударғанда ерікті дегенді білдіреді) - бұл ақшалай сыйақыға сүйенбей, адамдардың игілігі үшін ерікті түрде жүзеге асырылатын қызмет. Эмпирикалық фактілерді талдау бүгінгі таңда волонтерлік халықтың әртүрлі жастағы және әлеуметтік топтарының өкілдеріне қажетті көмек пен әлеуметтік қолдау көрсетудің нақты тәсілі екенін көрсетеді [7].

Ұсынылған мақала ғылыми жоба аясында дайындалды, оның мақсаты кәсіптік білім беру жүйесінде психологиялық қауіпсіз және денсаулықты сақтау білім беру ортасын қамтамасыз ету шеңберінде волонтерлік қызметті ұйымдастыру механизмдерін және психологиялық аспектілерін зерттеу болып табылады.

ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕР МЕН МАТЕРИАЛДАР

Қойылған мақсатқа қол жеткізу үшін зерттеу барысында келесі әдістер қолданылды:

Эмпирикалық – бақылау, әңгімелесу, сауалнама жүргізу, модельдеу, сұхбат алу, тәуелсіз сипаттамаларды қорыту, ЖОО педагогтарының озық тәжірибесін зерделеу мен талдау, қауіпсіз білім беру ортасын қамтамасыз ету және салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселелері бойынша отандық және шетелдік тәжірибені зерделеу мен ЖОО құжаттарын зерттеу;

Диагностикалық - білім беру ортасы мен жастардың салауатты өмір салтын қауіпсіздігін қамтамасыз ету шеңберінде студенттердің волонтерлік қызметін ұйымдастыру процесін зерделеу мақсатында, педагогикалық экспериментті ұйымдастыру және жүргізу. Сонымен ЖОО оқытушыларының, адвайзерлері мен кураторларының ғылыми-әдістемелік есептерін, презентацияларын, жарияланымдарын, баяндамаларын және оқу-тәрбие құжаттамаларын, белсенді жастармен, қоғамдық құрылымдармен, оның ішінде салауатты өмір салтын қалыптастыру орталықтарымен, дене шынықтыру-спорт және медициналық мекемелермен жұмыс нысандары мен әдістерін зерделеу.

Статистикалық әдістер - зерттеу нәтижелерін математикалық және статистикалық өңдеу әдістері қолданылды. Бастапқы ақпаратты жинау әдістері - зерттеу әдістемесі болашақ педагог-психологтарды қауіпсіз және денсаулық сақтау ортасын қамтамасыз ету үшін волонтерлік жұмысқа дайындау мәселесі бойынша теориялық дереккөздерге шолуды қамтыды, яғни аталмыш мәселе бойынша ғылыми әдебиеттерді зерттеу және талдау: атақты ғалымдар Ж.И. Намазбаева, Н.С. Ахтаева, И.А.Баева, И.В.Хухлаева, Р.Mullen, A.Reid, B.Jensen және т.б. еңбектерін зерделеу мен талдау. Сонымен қатар, жоба аясында Ясауи атындағы ХҚТУ, М.Әуезов атындағы ОҚМУ және Орталық Азиялық Инновациялық университетінің психологиялық-педагогикалық бағытта білім алып жатқан студенттер (зерттеу жұмысына 78 білімгер тартылды) арасында жүргізілген сауалнама мен сұхбаттасу барысында эмпирикалық зерттеу деректерін өңдеу, сараптау және нәтижелерін тұжырымдау.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛҚЫЛАУ

Бүгінгі таңда "салауатты өмір салты" ұғымының мазмұны жеке тұлғаның мінез-құлқын сәйкестендіру арқылы денсаулықты басқару ретінде түсіндіріледі. Қызметтің бұл саласы жас студенттермен жұмыс істеудің заманауи нысандары мен әдістерін қолдану арқылы ЖОО педагогтарының кәсіби қызығушылықтары мен құзыреттілігі аясында болуы керектігі сөзсіз.

Білім беру ортасы адамның өмір сүру ортасының құрамдас бөлігі болып табылады, ал психологиялық қауіпсіздік оның маңызды сипаттамаларының бірі болып табылады, ол

студенттер мен ЖОО оқытушыларының өзара әрекеттесуінде маңызды мәселеге айналады, бұл зерттеу деректерімен расталады (И.А.Баева, 2001).

Бұл ретте, оқушы жастар үшін микроортаның маңызды құрамдас бөлігі білім беру ортасы болып табылатындығын ескеру қажет, оның маңызды және мәнді сипаттамалары психологиялық әл-ауқат және жеке басының қауіпсіздігі сияқты көрсеткіштер болып табылады.

Соңғы жылдары білім беру қатынастарының субъектілері арасындағы шиеленіс пен қақтығыстар күшейді. Әлемдегі және белгілі бір аймақтардағы қолайсыз экономикалық және әлеуметтік жағдайлар нақты және виртуалды кеңістікте мазасызданудың және агрессияның күшеюіне әкелді, бұл студенттердің психологиялық әл-ауқатына, қауіпсіздігі мен жайлылығына қауіп төндіреді [8].

Әрине, білім беру ортасында қауіпсіз және қолайлы жағдайды қамтамасыз ету барлық педагогтардың іс-әрекетінің мазмұнына кіреді, бірақ бұл өзекті мәселені шешуде педагог-психологтың рөлі ерекше [9]. Өйткені, тұлғаның психологиялық денсаулығының бұзылуының алдын-алудың тиімділігі және салауатты өмір салтын саналы түрде таңдауға жағдай жасау педагог-психологқа байланысты.

Біз өз жұмысымызда волонтерлік деген ұғымды қолданамыз, ол ерікті студенттердің өмірлік қиын жағдайға тап болған адамдарға көмектесу және өзара көмек көрсетуді ұйымдастыруға бағытталған практикалық қызметін білдіреді. Мысалы, қарттар мен науқастар, әртүрлі жастағы және жыныстағы мүгедектер, жетім балалар, мінез-құлқы девиантты жасөспірімдер, өмірлік қиын жағдайға тап болған студенттер немесе табиғи апаттар немесе әлеуметтік қақтығыстар салдарынан зардап шеккендер. Кез келген адам өмірлік қиын жағдайға тап болуы мүмкін болғандықтан, қызмет міндеті бойынша адамдарға көмек көрсетуге шақырылған мамандарды кәсіби даярлаумен қатар, еріктілікті оның мамандығына қарамастан адамға әлеуметтік қызмет көрсету тәсілі ретінде дамыту маңызды. [10].

Бұл ретте, біз педагогикалық бейіндегі мамандарды, әсіресе педагог-психологтарды кәсіби даярлауды ұйымдастыру кезінде олардың әлеуметтік жетілуін қалыптастыру және әлеуметтік белсенділігін көрсету үшін жағдай жасау қажет деп санаймыз. Қиын өмірлік жағдайға тап болған баланың немесе ересек адамның өмірі мен денсаулығы көбінесе осы мамандардың жауапты кәсіби шешімдеріне байланысты. Ал балалық шақты әлеуметтік қорғау және отбасына көмек көрсету саласындағы тиімді, бейресми, нәтижелі кәсіби көмекті тек әлеуметтік жағынан жетілген маман ғана көрсете алады. Еріктілер қозғалысына қатысу студенттерге осындай іс-әрекетте тәжірибе жинақтауға көмектеседі. Себебі, волонтерлік қызмет студентке стандартты емес жағдайда өзін көрсетуге, өз дағдыларын сынауға, қызметтің әртүрлі салаларында құзыреттіліктерін дамытуға, болашақ кәсіби мансабын дамыту үшін қажетті тәжірибе жинауға мүмкіндік береді [11].

Сонымен қатар, зерттеу барысында алған деректер студенттердің волонтерлік жобаларға қатысуын анықтайтын таңдаудың әртүрлі себептерін көрсетеді.

Мәселен, 23,5%-ы волонтерлік жобаларда «әртүрлі адамдармен қарым-қатынас жасау тәжірибесін алу үшін» жұмыс істейтінін атап өтті; студенттердің 10,3%-ы «танысу үшін және әртүрлі өмірлік жағдайлардың ерекшеліктерін зерттеу үшін» деп көрсетті; білімгерлердің 14,7%-ы «қиын және проблемалық жағдайлардың туындау себептерін анықтау үшін» деп жауап берген болатын, 25,1%-ы болса «арнайы дағдылар мен білімді дамыту мақсатында» деп көрсетті; студенттердің 26,4%-ы «іскерлік байланыстар мен жеке байланыстар орнату үшін» деп жауап берген. Яғни, алынған нәтижелер сауалнамаға қатысқан студенттердің жартысынан көбі жаңа білім беру және кәсіби тәжірибе жинақтау және іскерлік байланыстарды орнату мақсатында волонтерлік жобаларды әзірлеуге және жүзеге асыруға қатысатынын көрсетті.

Десекте жүргізілген зерттеу нәтижелері бізге еріктілер қызметі аясында жүзеге асырылатын студенттердің негізгі қажеттіліктерін анықтауға мүмкіндік берді. Атап айтатын болсақ, 19,4%-ы өз жауабында «басқа адамға қажет болу» қажеттілігін таңдады. Бұл студенттер үшін маңызды мотив: «Мен өте қажетпін, мен басқа адамдарға керекпін; олар мені пайдалы деп санайды».

Мұндай әсерленулер өзін-өзі анықтайтын тұлға үшін сөзсіз құндылыққа ие; білімгерлердің 22,5%-ы болса қарым-қатынас қажеттілігін атап өтті, өйткені жастардың волонтерлік іс-шаралары мен жобаларының көпшілігі еріктілер тобы ұйымдастыратын бұқаралық іс-шаралар болғандықтан, студенттер пікірлес адамдармен жұмыс істеуге қызығушылық танытады, олардың «байланыс шеңбері кеңейеді»; респонденттердің 25,8%-ы өзін-өзі жүзеге асыру және мансап құру қажеттілігін атап өтті, өйткені, олар еріктілер қызметіне қатысу студенттерге іскерлік және жеке байланыстар орнатуға, сондай-ақ студенттік ортада және оқытушылар арасында "құрметке" ие болуға мүмкіндік береді деп санайды. Сонымен қатар, волонтерлік қызмет адамның ұйымдастырушылық және көшбасшылық қасиеттерін көрсетуге және дамытуға ықпал етеді. 12,5%-ы жеке және кәсіби мәселелерді сәтті шешуді қамтамасыз ететін әлеуметтік тәжірибе жинақтау қажеттілігін атап өтті. Демек, волонтерлік іс-шараларға қатысу білімгерлерге әртүрлі әлеуметтік мәселелерді «айқындау және анықтау» тәжірибесін қалыптастыруға, олардың себептерін анықтау қабілетін дамытуға, сонымен қатар рефлексия қабілетін дамытуға мүмкіндік береді; студенттердің 18,8%-ы болса дербестік пен есейгендікті растау қажеттігін атап көрсетті, өйткені олардың пікірінше, маңызды "ересек" әлеуметтік мәселелермен жұмыс жасау қоғамға өзінің жетілгендігін, өзіндік ерекшелігін, тәуелсіздігін көрсетуге мүмкіндік береді деп санайды. Сонымен қатар, сауалнамаға қатысқандардың кейбірі, яғни іріктеменің 1%-ын құрайтын білімгерлер өз жауаптарында волонтерлік қызметке тән «ресурстық мүмкіндіктер» деп аталатын нәрселер қызықтыратындығын көрсетті. Яғни, арнайы киімдер мен (футболка, бейсболка) өнімдер (қаламдар, блокноттар, папкалар), сонымен қатар кәдесыйлық, жолдама, тегін курстардан өту, сертификаттарды алу мүмкіндігі және т. б.

Дегенмен тұлға іс-әрекетте қалыптасады және студенттік жастағы әлеуметтік маңызды іс-әрекеттің сипаты болашақ маманның дүниетанымын, оның өзіне және басқа адамдарға, еңбекке, әлемге деген көзқарасын анықтайды. Бірлескен әлеуметтік маңызды іс-әрекетте әлеуметтік жауапты мінез-құлық және, типтік емес жағдайларда өзін-өзі бақылау дағдылары қалыптасады және жобалау, аналитикалық, коммуникативті дағдылар дамиды.

Осылайша, волонтерлік әртүрлі санаттағы адамдарға ерікті және риясыз көмек көрсете отырып, әлеуметтік қызмет көрсету мүмкіндігі ретінде әрекет етеді. Волонтерлік қызметтің мотивтері адамның әлеуметтік және рухани қажеттіліктерімен анықталады, әдетте, бұл материалдық қажеттіліктерді қанағаттандырумен байланысты емес. Волонтерлік қызметте жас адам тұлға болып қалыптасады және дамиды. Волонтерлік қызметте адам өзін сипаттайтын және өзінің даму перспективаларын белгілейтін идеяларды, мақсаттар мен құндылықтарды қалыптастырады. Волонтерлік жұмысқа, әдетте, әлеуметтік, рухани-адамгершілік дамуының қажетті және жеткілікті жоғары деңгейі бар адамдар қатысады. Сонымен қатар, волонтерлік жұмыс студенттердің – болашақ мамандардың әлеуметтік маңызды жеке қасиеттерін қалыптастыру факторы бола алады, яғни болашақта және қазіргі кездегі заманауи қоғамның дамуы олардың кәсіби қызметіне байланысты [12].

Педагогикалық бейіндегі мамандар үшін волонтерлік жобаларға қатысу және жетекшілік ету тәжірибесінің болуы ерекше маңызды. "Педагогика және психология" бағыты бойынша бітірушілер үшін оқушының әлеуметтік құнды іс-әрекетін әзірлеуге және оны іске асыруға, әлеуметтік бастамаларды, әлеуметтік жобаларды дамытуға қатысу қабілеті жоғары оқу орнында студенттерді даярлау процесінде қалыптасатын негізгі кәсіби құзыреттілік ретінде әрекет етеді. Сонымен, болашақ педагог-психологтар білім беру мекемесінде қауіпсіз және жайлы орта құруға дайын болуы керек [13]. Алайда, зерттеу нәтижелері жоғары оқу орындарының түлектерінің басым көпшілігі өздерін болашақ кәсіби қызметтің осы бағытына өздерін тек ішінара дайын деп санайтындығын көрсетеді.

Осыған байланысты біз "Волонтерлік қызмет қауіпсіз және салауатты ортаны қамтамасыз ету құралы ретінде" атты арнайы курс бағдарламасын әзірледік (1-кесте). Бұл арнайы курс студенттерде туындайтын көптеген сұрақтарды ашады, өйткені курстың мазмұны қауіпсіз және денсаулық сақтау ортасын қамтамасыз ету ерекшеліктерін, жалпы орта білім беру жағдайында

оны қамтамасыз етудің жолдары мен құралдарын анықтайды. Балалардың ересектермен және білім беру процесінің басқа да субъектілерімен қарым-қатынасын реттейді, болашақ педагог-психологтардың волонтерлік қозғалыс саласындағы құзыреттерін жетілдіру қажеттілігін, оқушы жастарды салауатты өмір салтына баулу тұрғысынан волонтерлік қызметтің ерекшеліктерін дәлелдейді, сонымен қатар топта жұмыс істеу, өз пікірін ұжымның пікірімен ұштастыра білу қабілеттерін дамытады, тимбилдинг (топ құру) және жанжалды жағдайлардың алдын алу дағдыларын қалыптастырады.

1-кесте "Волонтерлік қызмет қауіпсіз және салауатты ортаны қамтамасыз ету құралы ретінде" атты арнайы курсының мазмұны

№	Тақырыптар мен модульдердің атауы	Практикалық сабақтардың тақырыптары	Деріс	Тәжірибе	ОБСӨЖ	СӨЖ
1	Жеке тұлғаның психологиялық денсаулығы, қауіпсіз білім беру ортасын құрудың мақсаты мен міндеттері	Балалардың денсаулығының мектепте бұзылу себептері	1	2	3	3
2	Денсаулық сақтау ортасы ұғымы және оның тұлғаның психологиялық денсаулығын қамтамасыз етудегі рөлі	Қауіпсіз және денсаулық сақтау ортасын құрудың мақсаты мен міндеттері	1	2	3	3
3	Білім беру ортасының қауіпсіздігіне әсер ететін факторлардың түрлері.	Оқушылардың психологиялық денсаулығын дамыту жолдары мен тәсілдері	1	2	3	3
4	Қауіпсіз және денсаулық сақтау ортасын қамтамасыз ету бойынша ғалымдардың зерттеулері	Өмірлік қиын жағдайдағы жасөспірімдердің мінез-құлық үлгілері	1	2	3	3
5	Мектеп оқушыларының денсаулығы мен білім беру ортасының қауіпсіздігін диагностикалау.	Білім беру ортасының қауіпсіздігін сараптау	1	2	3	3
6	Мектеп оқушыларының оқу іс-әрекеті процесінде қауіпсіз және денсаулық сақтау ортасын қамтамасыз ету технологиялары	Денсаулық сақтау технологиялары: түрлері, ерекшеліктері және сипаттамалары	1	2	3	3
7	Оқушылардың сыныптан тыс жұмыстарында қауіпсіз және денсаулық сақтау ортасын қамтамасыз ету технологиясын қолдану	Білім беру ортасындағы оқушылардың психологиялық қауіпсіздігін қамтылу көрсеткіштері	1	2	3	3
8	Мектеп оқушыларының бос уақытының құрылымы және бос уақытын ұйымдастыру	Мектеп оқушыларының бос уақытын ұйымдастырудың ерекшеліктері	1	2	3	3

9	Өмірлік қиын жағдайда оқушыларға профилактикалық көмек көрсетудің негізгі принциптері	Волонтерлік бағдарламалар мен жобалардың бағыттары, оларды іске асыру	1	2	3	3
10	Мектепте қауіпсіз және денсаулық сақтау ортасын қамтамасыз ету бағдарламасын әзірлеу	Мектеп тәжірибесіндегі волонтерлік қызметтің психологиялық механизмдері	1	2	3	3
11	Қауіпсіз және денсаулық сақтау ортасын қамтамасыз ету шеңберінде білім беру процесі субъектілерінің өзара әрекеттесу моделі	Білім беру ортасының субъектілерінің өзара әрекеттесу моделінің типологиясы	1	2	3	3
12	Қауіпсіз және денсаулық сақтау ортасын қамтамасыз ету бойынша волонтерлік қызметті жобалау	Тұлғааралық қарым-қатынастың бұзылуының алдын алу	1	2	3	3
13	Мектеп оқушыларына тәлімгерлік жүйесін ұйымдастыру	Білім беру ұйымында волонтерлік қызметті дамыту технологиялары	1	2	3	3
14	Инклюзивті білім беру жағдайында қауіпсіз және денсаулық сақтау ортасын қамтамасыз ету ерекшеліктері.	Жалпы білім беретін мектептердегі ерекше қажеттілігі бар балалардың психологиялық денсаулығын қамтамасыз ету шарттары	1	2	3	3
15	Инклюзивті балалардың қауіпсіздігі мен психологиялық денсаулығына мониторинг ұйымдастыру	Жалпы білім беретін мектептегі инклюзивті балалардың диагностикасы және мониторингі	1	2	3	3
	Барлығы		15	30	45	45

Болашақ педагог-психологтарды даярлау ақпараттандырудың, тиімділіктің, тереңдіктің, білімнің саналылығының оңтайлы деңгейіне қол жеткізуге, зерттелетін проблема саласында өзін-өзі тәрбиелеуді ынталандыруға бағытталуы тиіс деп санаймыз, бұл оқыту құралдарының кең таңдауымен қамтамасыз етіледі.

Болашақ педагог-психологтың кәсіби қалыптасу үдерісін оңтайландыру үшін тұтас педагогикалық процесті жүзеге асырудың жалпы әдістерінің жүйесін дайындық әдістері ретінде қолданған жөн деп санаймыз: *ақпараттандыру-дамыту* әдістер тобын құрайтын: дәрістер, бейне фильмдерін демонстрациялау, мультимедиялық құралдарды пайдалану, білім алушының өздік жұмысы; *мәселелік-ізденіс* әдістер тобына жататын: пікірталас, жобалау іс әрекет пен оның нәтижесін талқылауы, зерделеу әрекетін қамтитын тапсырмалар, кейс стади; *креативтілік-өнімдік* әдістер тобын құрайтын: вариативтік тапсырмалар, түрлі жағдаяттарды талқылау, рөлдік ойындар.

Жалпы алғанда, ұсынылған арнайы курс басқа психологиялық-педагогикалық пәндермен тығыз байланыста жүзеге асыруды талап етеді, сонымен бірге студенттердің волонтерлік қызметке, аталмыш іс-әрекеттің дағдылардың қалыптасуы, оның қауіпсіз және денсаулық сақтау ортасын қамтамасыз етуге зерттелетін кәсіби дайындығын дамытудың логикалық жалғасы болып табылады, ол педагогикалық пәндерді оқыту шеңберінде бірінші курстан төртінші курсқа

дейін кезең-кезеңімен педагогикалық іс-тәжірибеде және аудиториядан тыс жұмыста жүзеге асырылуы тиіс; волонтерлік қызмет тұрғысынан проективті мен диагностикалық дағдыларды, сондай-ақ студенттердің жалпы орта білім беру жүйесіндегі денсаулық сақтау ортасының жай-күйін басқару құзыреттілігін жалпылауға ықпал етеді.

ҚОРЫТЫНДЫ. Волонтерлік қызмет- бұл қызметтің кең ауқымын, соның ішінде өзара көмек пен өзі-өзіне көмек көрсетудің дәстүрлі нысандарын, ресми қызмет көрсетуді және жалпы қоғамның игілігі үшін ерікті түрде жүзеге асырылатын азаматтық қатысудың басқа да нысандарын білдіреді. Бүгінгі еріктілер - өмірлік және әлеуметтік тәжірибені, кәсіптік қызмет саласында білім, дағдылар мен таңдаған мамандығы аясында тәжірибені меңгеру үшін қалыптастып жатқан тұлғалар екенін ескеру қажет. Сонымен қатар, волонтерлік қызмет жастардың нақты жұмысқа орналасуына ықпал етіп, дәл осы волонтерлік қызмет оларға өз қабілеттері мен құзыреттерін сынауға, өзін жақсы жағынан көрсетуге мүмкіндік беретін сынақ алаңының түрі болып табылады.

Сонымен қатар, жүргізілген зерттеулер волонтерлік қызметтің сипаты еліміздің әр аймағында өзіндік ерекшеліктерге ие екендігін, жастардың волонтерлік қозғалысқа белсенді қатысуына әлеуметтік-мәдени, экономикалық, тарихи және басқа да факторлардың алуан түрлілігі әсер ететіндігін дәлелдейді, бұл оны ұйымдастыру және жүзеге асыру процесінде осы қызметтің ерекшелігін ескеруді талап етеді.

Педагогикалық жоғары оқу орындарының бағдарламаларында білім беру ортасының психологиялық қауіпсіздігін және салауатты өмір салтын қамтамасыз етуге, волонтерлік қызметті ұйымдастыру мәселелеріне, сондай-ақ, университеттің оқу үдерісі субъектілерінің нақты қажеттілігіне арналған арнайы пәндердің жоқтығын ескере отырып. болашақ педагог – психолог мамандары мен педагогикалық ұжым, студенттік өзін-өзі басқару белсенділері мен жастар ұйымдары арасында арнайы дайындық жұмыстарын жүргізу үшін болашақ педагог мамандардың кәсіби құзыреттілігін дамытуды көздейтін арнайы курс бағдарламасын әзірледік.

Педагог-психологтың қауіпсіз және денсаулықты сақтайтын білім беру ортасын қамтамасыз ету жөніндегі волонтерлік қызметке дайындығын қалыптастыру процесі осы процесті ұйымдастырудың нысандары мен әдістерінің бірлігінде негізгі педагогикалық жағдайларды есепке алу негізінде студенттерді даярлаудың кезеңдік жүйесін болжайды: жоғары оқу орындағы барлық процестердің (оқу, тәрбие, ғылым, қосымша білім беру, аудиториядан тыс жұмыстар, студенттік өзін-өзі басқару) мүмкіндіктерін пайдалану; педагог-психологтардың білім бағдарламасына жеке тұлғаның психологиялық қауіпсіздігін және денсаулық сақтау технологияларын қамтамасыз ету бойынша арнайы курстарды енгізу; студенттерді педагог-психолог қызметіне барабар тәжірибелік іс-әрекеттің озық тәжірибесіне қосу; ЖОО оқытушыларының кәсіби даярлық процесінде студенттердің еріктілік қызметке дайындығын қалыптастыруға бағытталуы.

Бұл мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және Жоғарғы білім министрлігі қаржыландыратын АР19679648 «Жаңа Қазақстан жастарын салауатты өмір салтына бейімдейтін қауіпсіз білім беру ортасын қамтамасыз етуге волонтерлік іс-әрекетті ұйымдастыру» атты ғылыми жобасы аясында жүргізілген зерттеу материалдары негізінде дайындалды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1 Мемлекет басшысы Қ.К.Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам» (2022)// https://www-inform-kz.translate.google/kz/adiletti-memleket-birtutas-ult-berekeli-kogam-prezident-zholdauynyn-tolyk-matini_a3973494

2 Намазбаева Ж.И., Садыкова А.Б. Научно-практические основы психологического обеспечения современного образовательного процесса. – Алматы: Ұлағат, 2014 – 172 с.

3 Безопасная образовательная среда: психолого-педагогические основы формирования, сопровождения и оценки / Под ред. И.А.Баевой. - СПб.: ЛОИРО, 2014.-269с.

- 4 Ахтаева Н.С., Балғымбаева З.М. Білім берудегі практикалық психология.-Алматы: Қазақ университеті, 2013.-232б.
5. Suleymanova G.K., Pulatova G.Sh. *Problems of development of culture of healthy lifestyle of students in the educational space* <https://www.elibrary.ru/contents.asp?issueid=1443376>
6. Чиркина С.Е., Ахмеров Р.А., Бажин К.С., Царева Е.В. Основы формирования психологически безопасной образовательной среды: учебно-методическое пособие. Казань: Бриг., 2015.-136 с.
7. Аналитический доклад о волонтерстве в Республике Казахстан в 2021 году. По результатам работы сети фронт-офисов волонтеров. Нур-Султан, 2021// https://qazvolunteer.kz/uploads/0e/75/Analiticheskiy_doklad_po_volonyotrstvu_v_RK_2021.pdf
- 8 Безопасность образовательной среды: психологическая оценка и сопровождение: Сборник научных статей / Под ред. И.А. Баевой, О.В. Выхристюк, Л.А. Гаязовой, — М.: МГППУ, 2013. - 304 с.
- 9 Tusseyev M., Torybayeva J., Ibragim K., Gurbanova A., Nazarova G. Ensuring the safety of learning and teaching environments// *World Journal on Educational Technology: Current Issues.*- Vol.13, Issue 4, Cyprus: Science Park Research Organization & Counselling, 2021, P. 1029-1039 DOI: <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i4.6299>
10. Рымханова А.Р., Сюй-фу-шин Н.В. Волонтерская деятельность студентов как средство развития инклюзивного образования//Международный журнал экспериментального образования.-2020.-№3.-С.37-41.
- 11 Айданалиева Н.А., Ли Е.Н., Жандауова Ш.Е. Волонтерство как фактор развития гражданского самосознания студентов//Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогические науки». - 2020. - №2 (66). - С.154-160.
- 12 Бородаева Г.Г., Руднева И.А. Волонтерская деятельность как фактор формирования личности студента.//Современные проблемы науки и образования.—2014.—№4.; URL:<https://science-education.ru/ru/article/view?id=14037> (дата обращения: 16.11.2022).
- 13 Тусеев М.Ө., Торыбаева Ж.З., Собкин В.С. Білімдік ортаның психологиялық қауіпсіздігі маңызды педагогикалық мәселе ретінде// Торайғыров университетінің Хабаршысы, Педагогикалық сериясы. - 2022. - №3. - Б.349-357.

References:

- 1 Memleket bassısı Q.K.Toqayevtiñ Qazaqstan xalqına Joldawı «Ädiletti memleket. Birtutas ult. Berekeli qoğam» (2022)// https://www-inform-kz.translate.goog/kz/adiletti-memleket-birtutas-ult-berekeli-kogam-prezident-zholdauynyn-tolyk-matini_a3973494
- 2 Namazbayeva ZH.I., Sadykova A.B. Nauchno-prakticheskiye osnovy psikhologicheskogo obespecheniya sovremennogo obrazovatel'nogo protsessa. – Almaty: Ûlağat, 2014 – 172 s.
- 3 Bezopasnaya obrazovatel'naya sreda: psikhologo-pedagogicheskiye osnovy formirovaniya, soprovozhdeniya i otsenki / Pod red. I.A.Bayevoy. - SPb.: LOIRO, 2014.-269s.
- 4 Akhtayeva N.S., Balgymbayeva Z.M. Bilim berudegi praktikalyk, psikhologiya.-Almaty: Kazak, universiteti, 2013.-232b.
- 5 Suleymanova G.K., Pulatova G.Sh. Problems of development of culture of healthy lifestyle of students in the educational space <https://www.elibrary.ru/contents.asp?issueid=1443376>
6. Çirkina S.E., Axmerov R.A., Bajin K.S., Careva E.V. Osnovi formirovaniya psixologičeski bezopasnoy obrazovatel'noy sredı: wčebno-metodičeskoe posobie. Kazan: Brıg., 2015.-136s.
- 7 2021 jılǵı Qazaqstan Respwblıkasındaǵı volonterlik qızmet twralı taldamalıq esep. Nur-Sultan, 2021// https://qazvolunteer.kz/uploads/0e/75/Analiticheskiy_doklad_po_volonyotrstvu_v_RK_2021.pdf Eriktiler front-ofisi jelisiniñ jumısınıñ nätiğeleri boyınşa.

8 Bezopasnost obrazovatelnoy sredi: psixologičeskaya ocenka i soprovojdenie: Sbornik naučnyx statej / Pod red. Ĭ.A. Baevoy, O.V. Vixriстыuk, L.A. Gayazovoy, — M.: MGPPW, 2013. - 304 s.

9 Tusseyev M., Torybayeva J., Ibragim K., Gurbanova A., Nazarova G. Ensuring the safety of learning and teaching environments// World Journal on Educational Technology: Current Issues.- Vol.13, Issue 4, Cyprus: Science Park Research Organization & Counselling, 2021, P. 1029-1039 DOI: <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i4.6299>

10. Rimxanova A.R., Syuy-fw-şin N.V. Volonterskaya deyatelnost stwdentov kak sredstvo razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya//Mejdwnarodny jwrnal éksperimentalnogo obrazovaniya. - 2020. - №3. - S.37-41.

11 Aydanalıeva N.A., Li E.N., Jandawova Ş.E. Volonterstvo kak faktor razvitiya grajdanskogo samosoznaniya stwdentov//Vestnik KazNPW imeni Abaya, seriya «Pedagogičeskіe nauki». - 2020. - №2 (66). - S.154-160.

12 Borodaeva G.G., Rwdneva Ĭ.A. Volonterlik qızmet stwdent tulğasin qalıptastırw faktori retinde.//Ğılım men bilimniñ zamanawı mäseleleri.—2014.—No 4.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14037>.

13 Tüseev M.Ö., Torıbaeva J.Z., Sobkin V.S. Bilimdik ortanıñ psixologiya qawizigimizdi pedagogika mäselinde// Torayğırov atındağı Xabarşı wniwersiteti, Pedagogikalıq seriya.-2022.-№3-B.349-357.

МРНТИ 15.31.31

10.51889/2959-5967.2024.81.4.012

Л.А. Лымашева¹ , С.К. Бердибаева¹ , А.Б. Альчимбаева¹ , Ибатуллин Б.² 

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Алматы қаласы, Қазақстан

²Сағадат Нұрмағамбетов атындағы Құрлық әскерлерінің Әскери институты, Алматы қаласы, Қазақстан

СТРЕСС ЖӘНЕ РЕЗИЛЬЕНТТІЛІК ДЕҢГЕЙЛЕРІНІҢ ҰЯЛЫ БАЙЛАНЫСТЫ ШАМАДАН ТЫС ПАЙДАЛАНУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ КӨРІНІСІ.

Аңдатпа

Бұл ғылыми мақалада ұялы байланыстар біздің өмірімізге қаншалықты еніп кеткендігі жайлы және зерттеулердегі соңғы деректерге негізделіп отыра жазылды. Қазіргі кезде жастарымыздың ұялы байланысқа тәуелділігі қоғамымыздың негізгі мәселесі болып келеді. Студенттердің қарым-қатынас көзіне айналған ұялы байланыс түрлерінің беретін мүмкіндіктері мен оған тәуелділіктің пайда болуының негізін ашуға тырыстық. Стресс, резильенттілік және ұялы байланысты шамадан тыс пайдалану түсініктеріне теориялық және эксперименттік талдау жүргізілді.

Зерттеу әдістері ретінде созылмалы стресске лейпцигтік экспресс-тест, резильенттілік шкаласы - The Resilience Scale (RS-25), Scale PUMP: Problematic Use of Mobile Phone ұялы телефондарды проблемалық пайдалану (PUMP) саунамалары жүргізілді. Зерттеуге Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университетінің педагогикалық бағыты бойынша білім алатын жалпы саны 130 студент қатысты. Жас шамасы бойынша 18-19 жасты құрады. Ұялы байланысты шамадан тыс пайдалану барысында айтарлықтай стресс деңгейінің жоғарлайтындығы анықталды.

Түйін сөздер: ұялы байланыс, шамадан тыс пайдалану, стресс, резильенттілік.

Л.А. Лимашева¹, С.К. Бердибаева¹, А.Б. Альчимбаева¹, Ибатуллин Б.²

¹КазНУ имени аль-Фараби, город Алматы, Казахстан

²Военный институт Сухопутных войск имени Сагадата Нурмагамбетова
город Алматы, Казахстан

ВЫРАЖЕНИЕ УРОВНЕЙ СТРЕССА И РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЧРЕЗМЕРНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНОЙ СВЯЗИ.

Аннотация

Эта научная статья посвящена тому, насколько мобильная связь вошла в нашу жизнь, и основана на последних данных исследований. В настоящее время зависимость нашей молодежи от мобильной связи является основной проблемой нашего общества. Мы постарались раскрыть возможности, предоставляемые видами сотовой связи, которые стали источником общения студентов, и основания возникновения зависимости от нее. Проведен теоретический и экспериментальный анализ концепций стресса, резилентности и чрезмерного использования сотовой связи.

В качестве методов исследования были проведены Лейпцигский экспресс-тест на хронический стресс, шкала резилентности - The Resilience Scale (RS-25), Scale PUMP: Problematic Use of Mobile Phone проблемное использование мобильных телефонов (PUMP). В исследовании приняли участие 130 студентов, обучающихся по педагогическому направлению Казахского национального педагогического университета имени Абая. Возраст составлял 18-19 лет. Было обнаружено, что при чрезмерном использовании сотовой связи значительно повышается уровень стресса.

Ключевые слова: мобильная связь, чрезмерное использование, стресс, резилентность.

L.A. Limasheva ¹, S.K. Berdibaeva ¹, A.B. Alchimbaeva ¹, Ibatullin B. ²

¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

²Head of the Institute, Sagadat Nurmagambetov The Military Institute of the Ground Forces
of the Ministry of Defense of the Republic of Kazakhstan,

EXPRESSION OF STRESS LEVELS AND RESISTANCE IN CONDITIONS OF EXCESSIVE CELLULAR USE

Abstract

This scientific article is devoted to the extent to which mobile communication has entered our lives, and is based on the latest research data. Currently, the dependence of our youth on mobile communications is the main problem of our society. We have tried to reveal the possibilities provided by the types of cellular communication that have become a source of communication for students, and the reasons for dependence on it. A theoretical and experimental analysis of the concepts of stress, residency and excessive use of cellular communications has been carried out.

The Leipzig Rapid test for chronic stress, The Resilience Scale (RS-25), Scale PUMP: Problematic Use of Mobile Phone problematic use of mobile phones (PUMP) were conducted as research methods. The study involved 130 students studying in the pedagogical direction of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai. The age was 18-19 years old. It has been found that excessive use of cellular communication significantly increases stress levels.

Keywords: mobile communication, overuse, stress, resistance.

КІРІСПЕ

Зерттеудің өзектілігі. Зерттеу жұмысымыздың өзектілігі негізінен Қазақстан Республикасының жылдан жылға ұялы телефонды тұтынатын жастар санының көбейуіне байланысты болды. Connected Consumer Survey 2016 жылғы зерттеулерінің нәтижесі бойынша, Қазақстандықтардың 91% ұялы байланысты тұтынушылардан тұрады. Бұл көрсеткіш тақырыпты зерттеуге ықпал ететін көрсеткіш болып табылды, алайда бұл көрсеткіш 35 жасқа дейінгі жастар арасында жоғарлай түсетінін байқауға болады. Осы жас санаттарында Қазақстандықтардың 85% сәйкесінше смартфондарды пайдаланады [1].

Жастардың ұялы телефонды пайдаланудың орташа жиілігі қоңыраулар үшін де, SMS үшін де күніне 2-5 рет (Madell, Muncher, 2004). 20-25 жас аралығындағы жастар үшін қоңыраулар мен хабарламалар саны әдетте күніне 1-5 рет, кейбір жағдайларда күніне 10 ретке дейін болады. Ұялы байланыстың жиі қолданылуын болжаушылардың зерттеулерінде шектік мән ретінде әдетте «күніне 5 немесе одан да көп қоңырау/хабарлама» алынады. Көптеген жағдайларда адамдар телефон арқылы қоңырау шалады немесе хабарлама жібереді. 80% жағдайда жасөспірімдер телефонды интернетке қосылу үшін, 14% жағдайда ойын сияқты басқа мақсаттар үшін пайдаланады. Сонымен қатар, ұялы телефон басқа технологияларға қарағанда жиі қолданылып қана қоймайды, сонымен қатар оның ең көп таралған серігі болып табылады – көбісі телефоннан ажырамайтын жағдайларды жиі байқаймыз (Madell, Muncher, 2004) [2].

Біздің зерттеуіміздің негізгі мақсаты- созылмалы стресстің жоғары деңгейі, резиленттіліктің төмен деңгейінің көрсеткіші, студенттердің ұялы байланысты шамадан тыс пайдалану үрдісімен байланысты деген гипотезаны тексеру.

Ең алдымен ұялы байланысты шамадан тыс пайдалану ерекшеліктері, стресс теориялары және резильенттілік түсініктеріне сипаттама беріледі.

Өр түрлі қажеттіліктерді қанағаттандыру мақсатында мүмкіндіктері кеңейтілген көптеген қосымшалар мен қызметтері бар смартфондардың кең таралуы, студент үшін мобильді құрылғының орны мен рөлі үлкен сұрақ туғызды. Смартфонның көпфункционалдылығы оны интернет желісінің ақпараттық ресурстарына, басқалармен байланыс орнатуға арналған құрылғы ретінде тесттер, медиа файлдар) ұсынылған оқу ақпаратын шығаруға арналған білім беру процесінің бөлшегіне айналғанын байқауға болады. Соған қарамастан смартфондар оқу үрдісіне кедергі келтіруші құрал екендігі тұрally көптеген зерттеулерден көруге болады. Оқу үрдісінде үстелдің үстінде немесе жақын маңында тұрған смартфонның өзі когнитивті процесстің төмендеуіне ықпал етеді екен. Бұл «brain-drain» эффектісі мидағы когнитивті функциялардың әлсізденуімен және смартфонға адикцияға бейім студенттерде анық байқалуымен түсіндіріледі (Isikman et al. 2016 ; Sciandra and Inman 2016) [3].

Ұялы телефон құрылғысының болуының өзі адамдарда біршама жағымды эмоцияларды тудыратынын байқауға болады (Czerwinski, Cutrell and Horvitz (Czerwinski et al., 2000) [4]. Ата-аналырымен, достарымен жағымды эмоцияларымен бөлісудің құралы ретінде қабылдайды. Сонымен қатар ұялы байланыстарға тәуелділік жайлы да айта кеткен жөн, соңғы жылдардағы қоғамда болып жатқан оқиғалар жастар арасындағы туындап жатқан әр түрлі мәселелер осы әлеуметтік желілер көмегімен орнатылған байланыстардың кесірінен туындап жатады.

Мақала аясында біз «шамадан тыс пайдалану» ұғымына назар аударамыз, сонымен қатар ол оқу процесі барысында стресс және соған төзімділік «резильенттілік» тудырумен байланысты жағдайында таралуы мүмкін деп санаймыз. Бұл жағдайда телефонды пайдалану нәтижесінде туындайтын проблемалар (мысалы, оқу үлгерімінің төмендеуі, құрдастарымен байланыс орнатудағы шектеулер және т.б.) ұялы телефонды проблемалық пайдалану құбылысының көрінісі ретінде қарастырылуы мүмкін.

Ұялы байланысты проблемалық қолданылуының аясында туындайтын факторлар, олар невротикалық, экстраверсия, өзін-өзі бағалаудың төмендігі және достықтың болмауы деп аталады. Дж. Белюкс тәуелділікті қалыптастырудың интегративті теориялық моделін ұсынды, ол атаған ұялы телефонды проблемалық пайдалану жолының (немесе қалыптасу траекториясының)

моделі (pathway model of Problematic mobile phone Use) деп атады. Автор телефонды проблемалық пайдалануды қалыптастырудың үш жолы бар деп санайды: шамадан тыс қажеттілік жолы әлеуметтік қолдау (an excessive reassurance pathway), қоғамға қарсы импульсивтілік жолы және экстраверсия жолы. Жолдардың әрқайсысы байланысты жеке қасиеттердің белгілі бір жиынтығы, ұялы телефонның ең танымал қосымшалары (функциялары), проблемалық пайдалану түрі және мінез-құлық белгілерімен байланыстырған (Conard & Marsh, 2014; Dietz & Henrich, 2014; Gupta & Irwin, 2016; Wood et al., 2012) [5].

Студенттердегі тағы бір байқалатын жай ұялы телефонға деген тәуелділік сезімінің туындауының көрсеткіші ретінде жалғыздық сезімін азайту құралы болып табылатындығымен түсіндірген. Бұл жағдайда ұялы байланысты үнемі пайдалану бөгде адамдарға және жақындарына қажетті екендерін сезінудің құралы болып табылатындығының кепілі деп көрсеткен. Осы жайттарды ескере отырып, студенттердің бойында стресс деңгейінің жоғарлау мүмкіндігін деген болжам туындады.

1960 жылдардың соңынан бастап зерттеушілер өз назарларын стрестің белгілерін, оның себептері мен салдарын, сонымен бірге стересті басқару немесе еңсеру жолдарына бет алыс қарқынды дамыды. Бұл белгілерді көптеген зерттеулерден көруге болады.

H.Selye стресске қатысты зерттеулері бойынша, ең алдымен физиологиялық деңгейде бастан кешіретіндігі жайлы тұжырымдама жасаған болатын. Осы тұжырымдамаға сәйкес ағзаның туа біткен реакция үлгісі (жалпы бейімделу синдромы) деп аталды. Ағзадағы стрестің көрінуі: ашушандық, бұлшық еттердің кернеуі, бас ауруы, аяқ-қолдың мұздауы, энергияның жоқтығы, тырнақ тістеу белгілері байқалады [6].

Стресс тұжырымдамасының тағы бір аспектісі – қоздырғыш ретіндегі стресс (Hacker W. & Richter P.) [7]. Мұнда күйзеліс күнделікті ортада да, өте қиын жағдайларда да күйзеліс факторларына (шиеленіс факторларына) байланысты пайда болуы арқылы қарастырылады (Filipp S.-H.) [8]. Осы екі тұжырымдаманың қисынын адамның үнемі өзгеріп отыратын ортаға бейімделуіне ден қоятын «қойылатын талапқа байланысты психикалық ауыртпалық» тұжырымдамасынан табуға болады (Rohmert W. & Rutenfranz J.) [9].

1-кесте. Стресс жағдайында шиеленістің әсерінен қосымша реттеу мен тұрақсыздық кезеңдері (Schröder H.)

	I.	II.	III.	IV.	Созылмалы аурулары
Этаптар	Тепе-теңдік - Күнделікті қайталанып отыратын бір типті әрекеттер. - Когнитивтік тепе-теңдік	әрекеті белсендіру Салдары ретінде: • Жағымсыз ойлар • Жағымсыз эмоциялар • Жедел стресс	Ұзақ мерзімді бейімделу синдромы Жалғаспалы мобилизация Ресурстардың таусылуы Созылмалы стресс	Психовегетативті бұзылулар	

Ұялы байланыстар жастардың арасында біршама стресс тудыратынын көптеген зерттеулер нәтижесінен байқауға болатынын аңғардық. Әрине стресс орнаған жерде резильенттілік қалыптасады.

«Резильенттілік» термині латынша «resilire» («ырғып түсу» немесе «секіріп түсу») сөзінен шықты. «Резильенттілік» терминін алғаш рет қолданған ғалым – психолог J.Block. О баста ол

дененің формасы өзгергеннен кейін, оның өзінің бастапқы формасына оралуға физикалық қабілетін білдірді. Сонымен қатар, резильенттілік қоғам өмірінің түрлі салаларында, мысалы, инженерияда, энергетикада, сондай-ақ, психологияда экожүйелер резильенттілігі мағынасындағы ұғым ретінде танымал.

Стресс пен оған ағзаның реакциясы арасындағы байланысты барған сайын тереңірек түсіну арқылы Н. Selye [10] «жалпы бейімделу синдромын» бақылай бастады, оның айтуынша, ағзаның стресске реакциясы стрессордың типіне емес, бейімделушілік реакцияның болжамды қажеттілігіне сәйкес стрессор типіне тәуелді. Ағылшын балалар психиатры Michael Rutter өзінің лонгитюдті зерттеулерінде резильенттілік тек туа бітті қуаттың немесе факторлардың жиынтығының, тәуекел немесе қолдаудың ғана емес, осы түрлі факторлардың күшейіп жатқан өзара әрекеттесуінің нәтижесі дегенге жақын екенін көрсетті [11].

Соңғы бірнеше жылда «резильенттілік» термині таза ғылыми дискурс аясынан шығып кетіп, бұқаралық ақпарат құралдары, ғылыми-танымал әдебиет пен бизнесте өз орнын тапты. Резильенттілік ұғымы түрлі пәндерде түсіндіруші термин ретінде қолданылғанымен, оның анықтамасы әлеуметтік ғылымдар дискурсының аясында және одан тыс алуан түрлі немесе дәл емес мағынада қолданылып жүр (Leipold, B., & Greve, W. (2009). [12]).

Сәйкесінше, бұл ұғымды мақсатты және нәтижеге бағдарланған деп алға тартатын ғылыми дискурс үшін «резильенттілік» терминінің қатесіз анықтамасы қажет. Жалпы, жекелей адамның, команданың (топтың) немесе ұйымның резильенттілігі арасындағы айырмашылықты көрсетуге болады (Garmezy, N. [13]), мұнда индивидуал резильенттілік осы арнайы сұрақтың негізін қамтиды.

Резильенттілікті (эмпирикалық) зерттеулердің басым көпшілігінде ол шектен тыс проблемаларды шешуде және әртүрлі өмірлік контекстерде ауыртпалықтарды еңсеруде шешуші қорғаныс (протектив) фактор ретінде анықталады (Aburn G., Gott M. & Hoare K. [14]). Резильенттілік көбіне айтарлықтай деңгейде жеке тұлғаның тұрақты қасиеті ретінде, кейде өзгеретін/дамитын қабілет ретінде немесе өзгерістер/болашақ мүмкіндіктер үдерісі тұрғысынан анықталатын қасиет ретінде түсіндіріледі (Block J.[15]).

Резильентті болу стресті немесе күйзелісті бұдан былай бастан өткізбеу деген сөз емес; резильентті адамдар да стресті бастан кешіреді. Алайда резильентті адамдардың қолынан күрделі проблемаларды конструктивті шешу салыстырмалы түрде жақсы келеді.

Ағылшын тілді психологиялық әдебиетте резильенттілік, атап айтқанда, стрестік ауыртпалықтарды (қысқамерзімді) жағымды еңсеру деп түсіндіріледі, ал төзімділік ұзақмерзімді мақсаттарға жетіп, қажетті ішкі тәртіптілікті көрсетуге даярлықты білдіреді (Wagnild G.M. & Young H. [16]).

МАТЕРИАЛДАР МЕН ӘДІСТЕР.

Біздің гипотезаны тексеру үшін келесі сауалнамалар қолданылды: созылмалы стресс деңгейін және оның көрсеткіштерін диагностикалау үшін- Leipzig Screening – Questionnaire on Chronic Stress, K.Reschke&H.Schroeder (LKCS), резильенттілікті анықтау үшін- The Resilience Scale: RS-25, Wagnild Gail M. & Young Heather M, ұялы байланысты шамадан тыс пайдалануды анықтау үшін- Scale PUMP: Problematic Use of Mobile Phone.

Зерттеу жұмысының эксперименттік базасы ретінде Абай атындағы ҚазҰПУ-нің педагогикалық бағытта білім алатын 130 студент қатысты, олардың орташа жасы 18 жас 7 ай, қыздар – 80,8%, ұлдар – 19,2% құрады. Атап айтсақ Биология және География мамандығының 2-ші курс студенттері.

Созылмалы стресске лейпцигтік экспресс-тест (К.Решке, Г.Шредер, А.И. Гарбер, Л.Ш. Карапетян бейімдемесінде) алынды. Сипаттамасы: СЛЭТ скринингтік тест ретінде жасақталған, онда бір пәндік сұрақ стрестің келесідей құрамдастарын зерделеуге бағытталған:

бақылауды жоғалту, мән-мағынаны жоғалту, негатив эмоциялар (ашу, көңілі толмаушылық, фрустрация), ұйқының бұзылуы және оған ілеспелі психосоматикалық ескертуші белгілер, демалуға қабілетсіздік, эмоциялық-негативті реңкі бар, әрі ерекше өмірлік жағдай және әлеуметтік-эмоциялық қолдаудың болмауы сияқты адамға ұзақ ықпал ететін тақырып. Тест көп рет орыс және неміс тілдерінде апробациядан өтті (Linke; Herold сілтеме Гарбер, А.И. бойынша. [17]).

Тестті теориялық зерттеу аясында стресстің пайда болуын сипаттайтын негізгі семантикалық критерийлер және оны жеңу стратегиялары ашылады. Бұл критерийлер психикалық денсаулыққа оң әсер ететін стресстің әсерінен адамның қорғаныс деңгейін жоғарылататын жеке ресурстар болып табылады. Олар шынымен де мінез-құлықтың орындылығы туралы шешім қабылдауға өз үлестерін қосады, мінез-құлықты болжай алады және стрессті сәтті жеңе алады. Жедел тестілеудің жеке немесе барлық критерийлеріне сәйкес стресстің жоғары деңгейі жоғары психоэмоционалды және адам денсаулығына қауіпті екенін көрсетеді.

Біздің зерттеуде СЛЭТ тест студенттердің ұялы байланысты шамадан тыс қолдану барысында стресс көрсеткіштерін өлшеуде қолданылды. Барлығы стресстің 7 өлшемі сараланды: 1. Бақылауды жоғалту, 2. Мән-мағынаны жоғалту, 3. Негативті эмоциялар (ашу, көңілі толмаушылық, фрустрация), 4. Ұйқының бұзылуы, 5. Демалуға қабілетсіздік, 6. Эмоциялық-негативті реңкі бар тақырып (шешуші өмірлік жағдай) және 7. Әлеуметтік-эмоциялық қолдаудың болмауы және олардың жиынтық интеграл көрсеткіші (18-ді құрайтын жиынтық балл стресстің жоғары деңгейін көрсететін шешуші мән).

Резильенттілік шкаласы – The Resilience Scale (RS-25) (Wagnild, G. M. & Young, H. M.) RS (Wagnild and Young) авторлары ұсынған әдістің екі өлшемді құрылымы факторларды талдау арқылы репродукцияланбаған. Керісінше, RS – бір өлшемді өлшем. 25 мәлімдемесі бар ортақ шкала (RS-25) және 11 мәлімдемесі бар масштабтың реконструкцияланған қысқартылған нысаны (RS-11), жеке сипаттамасы ретінде психологиялық төзімділікті (тұрақтылықты) зерттеу үшін сенімді өлшеу құралы болып табылады. Сонымен қатар, RS сауалнамасының нәтижелерінен сенімділігі жоғары тиімділікті көрсетті, ол корреляция арқылы қамтамасыз етіледі. Сауалнама 25- тұжырымдамадан тұрады және жауап беру кезінде 1-ден 7-ге дейінгі аралықта бағалау ұсынылады.

Scale PUMP: Problematic Use of Mobile Phone ұялы телефондарды проблемалық пайдалану (PUMP) 20 шкаладан тұрады (Merlo et al., 2013). Жауаптары 1 баллдан 5 балл аралығында бағаланады.

1=«түгелдей келіспеймін»;

2=«келіспеймін»;

3=«келіспеймін, жартылай келісемін»;

4= «келісемін»;

5=«түгелдей келісемін»;

Зерттеу барысында негізгі 3 сауалнама көмегімен жүргізілді және нәтижелері келесідей болды.

НӘТИЖЕЛЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛҚЫЛАУ.

Біз келесідей статистикалық әдістерді қолдандық: Спирмен бойынша корреляциялық талдау, басты компоненттер әдісімен факторлық талдау, Манн-Уитни мәліметтердің контент-талдауы. SPSS 23.0 статистикалық бағдарламалары бумасы қолданылды. Корреляциялық талдау барысында анықталған мәліметтер: мобильді телефонды шамадан тыс пайдалануда бақылауды жоғалту ұлдарға қарағанда қыздарға көбірек тән ($r=-,187$, $p=,033$), бірақ жалпы алғанда мобильді телефонды шамадан тыс пайдалануға бейімділік ұлдарға көбірек тән ($r=,193$, $p=,028$). Жас

ерекшелік шамасында айырмашылығы бар студенттерде (кіші студенттерде) ұялы телефондарды шамадан тыс пайдалануы ықтималдығы жоғары ($r=-,179$, $p=,041$). Ұялы телефонды шамадан тыс пайдалану жалпы ($r=-,174$, $p=,047$) және оның жеке көрсеткіштері бойынша да төзімділіктің төмендеуімен байланысты. Ұялы телефонды шамадан тыс пайдалану созылмалы стрестің барлық салаларымен өзара байланысты, әсіресе стресс кезіндегі ұялы байланысты пайдалану кезінде өзін бақылауды жоғалту, стресс кезіндегі теріс эмоциялар мен сезімдерді бастан кешіру, сондай-ақ эмоционалды-теріс реңктегі тақырыпты бастан кешіру және жалпы созылмалы стресс деңгейімен тығыз байланыс орнатылғанын аңғаруға болады. Ең маңызды жағымсыз әсер ұялы телефонды шамадан тыс пайдалану және созылмалы стрестегі жағымсыз эмоциялар мен сезімдер арасында байқалды.

2-кесте. Спирмен критерийі бойынша студенттердегі резильенттілік және стресс, жыныс, жас мөлшері және ұялы телефондарды проблемалық пайдалану көрсеткіштерінің корреляциялары матрицасы

Айнымалылар	Жыныс	Жас	ұялы байланысты пайдалану ұзақтығы
Резильенттілік бойынша жалпы балл	0,00	-0,20	-0,03
Stress 1	0,12	-0,02	0,22
Stress 2	0,07	0,12	0,27
Stress 3	-0,15	-0,03	0,06
Stress 4	0,15	-423**	0,05
Stress 5	0,13	-0,01	0,15
Stress 6	0,23**	0,21**	0,24
Stress 7	0,04	0,23**	0,13
Stress Sum	0,06	0,15	0,18
Егер мен жоспар құрсам, мен оны ұстанамын	-0,07	-0,12	-0,05
Әдетте мен барлығын өз мойныма аламын	-0,07	-0,04	0,00
Мен өзіме сенгендей басқаларға да, сенім арта аламын	-0,24	-0,07	-0,03
Мен үшін көп нәрсеге қызығушылық таныту маңызды	-0,22	-0,28	-0,15
Қажет болған кезде мен жалғыз бола аламын	-0,04	-0,06	0,05
Қол жеткізген жетістіге ризамын	-0,20	-0,18	-0,06
Мен өзімді ашуландыруға жол бермеймін	0,01	-0,21	-0,15
Мен өзіме ұнаймын	0,23**	-423**	-0,21
Мен бір уақытта әртүрлі нәрселерді жасай аламын	0,007	-0,20	-0,01
Шешімді тез қабылдаймын	0,127	-0,02	0,20
Мен өзіме болып жатқан оқиғалардың мәні жайлы сұрақты сирек қоямын	0,09	0,12	0,20
Заттарды қалай бар солай қабылдаймын	-0,20	-0,03	0,05
Мен қиын кезеңдерді бастан өткере аламын, өйткені мен бұған дейін онымен күрескенімді білемін	0,25	-321**	0,04
Маған өзін-өзі тәртіпке келтіру тән	0,15	-0,01	0,11
Көп заттарға қызығушылық танытамын	0,25	0,21**	0,22
Мен күлетін нәрсені оңай таба аламын	0,06	0,23**	0,10
Өзіме сену маған қиын уақытта көмектеседі	0,08	0,15	0,17
Қиын жағдайда басқалар маған сене алады	-0,01	-0,12	-0,00
Мен әдетте жағдайға әртүрлі көзқарастардан көре аламын	-0,08	-0,04	0,02
Мен өзімді жеңе аламын және шынымен жасағым келмейтін істермен айналыса аламын	-0,23	-0,07	-0,01

Менің өмірім мағынасы бар	-0,29	-0,28	-0,14
Мен өзгерте алмайтын нәрселерді талап етпеймін	-0,05	-0,06	0,04
Егер Мен үшін қандай да бір қиын жағдайға тап болсам, онда Мен әдетте одан шығудың жолын табамын	-0,21	-0,18	-0,05
Менде жасауым керек нәрсенің бәрін жасау үшін жеткілікті энергия бар	0,05	-0,21	-0,18
Мен барлық адамдарға ұнамайтын нәрсеге байсалды қараймын	-0,28	-,321**	-0,29

Ескерту. Stress_1 – „Бақылауды жоғалту“, Stress_2 – „Мағынаны жоғалту“, Stress_3 – „Жағымсыз эмоциялар“, Stress_4 – „Ұйқының бұзылуы“, Stress_5 – „Демалуға қабілетсіздік“, Stress_6 – „Эмоциялық жағымсыз сипаттағы тақырып“, Stress_7 – „Айналадағы адамдардың әлеуметтік-эмоциялық қолдауының болмауы“, Stress_Sum – «Стресс бойынша жалпы балл»;

2-кестеден көріп тұрғанымыздай, біздің гипотеза расталды. Стресс, резильенттілік және ұялы байланысты пайдалану ұзақтығы мен гендерлік (ұл балалар мен қыз балалар арасындағы айырмашылық айтарлықтай көрініс берді) тиістілік арасында корреляция байқалды. Бұл жерде оқу барысында студенттердің жасы неғұрлым кіші болса, оларға соғұрлым өзін және өз өмірін қабылдау азырақ тән, әйткенмен, олар стрестік жағдайды жағымды шектен тыс бағалауға қабілетті. Ұялы байланысты шамадан тыс пайдалану ұзақтығы студенттердің резильенттілік, созылмалы стресс деңгейіне айтарлықтай әсер етеді.

3-кесте. Манн-Уитни критерийі бойынша студенттердегі резильенттілік көрсеткіштерін статистикалық талдау нәтижелері

Көрсеткіштер	Резильенттілік бойынша жалпы балл	Жеке тұлғалық құзыреттер	Өзін және өз өмірін қабылдау
Манн-Уитнидің U-критерийі	1228,5	1045,0	1243,0
Мәнділік деңгейі	,448	,187	,553

Манн-Уитни критерийі бойынша мәліметтерді талдау нәтижесінде студенттердің резильенттілік көрсеткіштерінің біреуінде де, маңызды айырмашылықтар анықталмады. Яғни, резильенттілік, жеке тұлғалық құзыреттер, өзін және өз өмірін қабылдау деңгейі студенттерде айтарлықтай айырмашылық анықталмады.

4-кесте. Манн-Уитни критерийі бойынша студенттердің стресс көрсеткіштерін статистикалық талдау нәтижелері

Көрсеткіштер	Stress_1	Stress_2	Stress_3	Stress_4	Stress_5	Stress_6	Stress_7	Stress_Sum
Манн-Уитнидің U-критерийі	905,0	928,0	1265,0	1126,0	999,5	1152,5	1145,5	1005,0
Мәнділік деңгейі	,01	,02	,51	,37	,07	,62	,41	,09

Манн-Уитни критерийі бойынша мәліметтерді талдау нәтижесінде студенттерде «Бақылауды жоғалту» және «Мағынаны жоғалту», «Айналадағы адамдардың әлеуметтік-эмоциялық қолдауының болмауы» созылмалы стресі көрсеткіштері бойынша тек 3 маңызды айырмашылық анықталды.

5-кесте. Манн-Уитни критерийі бойынша студенттердің ұялы телефондарды проблемалық пайдалану (PUMP) көрсеткіштерін статистикалық талдау нәтижелері

Көрсеткіштер	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Манн-Уитнидің U-критерийі	1047,0	942,5	1127,0	1097,5	975,0	1013,0	1145,0	1197,0	1123,0	1125,0	325,0
Мәнділік деңгейі	,16	,03	,39	,29	,06	,10	,47	,71	,02	,05	,45
Көрсеткіштер	12	13	14	15	16	17	18	19	20	--	-
Манн-Уитнидің U-критерийі	1052,0	845,5	1125,0	1086,5	974,0	1012,0	1146,0	1185,0	1122,0	-	-
Мәнділік деңгейі	,14	,02	,35	,25	,05	,11	,46	,73	,02	-	-

Манн-Уитни критерийі бойынша мәліметтерді талдау нәтижесінде студенттерде «Егер мен белгілі бір уақытта қоңырау немесе хабарлама алмаған болсам, мен мазасызданамын» және «Менің өміріме кедергі келтіретіндіктен ұялы телефонды пайдалануды тоқтатқан кездің өзінде, мен оған қайта ораламын», «Адамдар маған ұялы телефоныммен тым көп уақыт өткізетінімді айтады» көрсеткіші бойынша маңызды айырмашылық анықталды.

Ұялы телефонды шамадан тыс пайдалану созылмалы стрестің барлық салаларымен айтарлықтай өзара байланысты, негізінен стресс кезінде бақылауды жоғалтумен және стресс кезінде жағымсыз эмоциялар мен сезімдер тәжірибесімен, сондай-ақ эмоционалды жағымсыз тақырыптың тәжірибесімен және созылмалы стресстің жалпы деңгейімен сәйкестендірілген. Ең елеулі теріс әсер ұялы телефонды шамадан тыс пайдалану мен созылмалы стресс кезінде жағымсыз эмоциялар мен сезімдерді сезіну арасында туындайтынын байқаймыз.

ҚОРЫТЫНДЫ. Зерттеуіміздің гипотезасы толығымен расталды, атап айтқанда: созылмалы күйзелістің жоғары деңгейі мен резильенттіліктің төмен деңгейі студенттердің ұялы телефонды шамадан тыс пайдаланудан туындады. Сондай-ақ корреляциялық және Манн-Уитни критерийі барысында оқушылардың ұялы телефонды шамадан тыс пайдалануында жыныс пен жастың рөлі анықталды, атап айтқанда, студенттердегі жас шамасындағы айырмашылықта және ұл балалар ұялы телефонды шамадан тыс пайдалануға бейім екендігін көреміз.

Стрессті бірдей деңгейде бастан кешірсе де, резильенттілік жеке даралық айырмашылықтарды талап етеді және әр түрлі көрініс береді. Резильенттілік қорғаныс факторы болып табылады және оны әр дайым дамытып отыру қажет. Ұялы байланыстарды шамадан тыс пайдалану негізінде біршама стресс деңгейі жоғарлайды және оған резильенттілік қалыптасады. Бұл жерде резильенттілік «сыртқы әсерлерге тұрақтылық» және адамдарда өмірлік жағдайларға, негативті әсерлерге төтеп беру қабілеті ретінде қарастырылады.

Резильенттіліктің 7 негізгі тізбегін көруге болады, олардың ішінен зерттеуде көрініс тапқандарына тоқталып өтеміз:

Оптимизм, түрлі қиын жағдайлардың туындауының өзінде де, ол болашағына жағымды әсер етуі мүмкін. Резильентті адамдар барлық заттарға оптимизммен қарайды, өз ресурстарын нақты және тиімді пайдалануға бейім болып келеді.

Қиындықты қабылдау: қиындықты мойындап және қабылдаған кезде ғана одан шығудың шешімін табады.

Қиындықты еңсеру, бұл жеке көзқарастар мен болашақтан күтілетін жағдайға байланысты болады.

Әлеуметтік желілер: резильентті адамдарда әлеуметтік байланыс арқылы жасалынатын қарым-қатынастардың ауқымы кең, сол себепті көп жағдайда өздерін тыңдап және көмектесетін аудиториясын тауып алады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. <https://profit.kz/news/33564/Google-predstavlyayet-portret-kazahstanskogo-internet-polzovatelya/>

2. Д.Маделл және М.Унчер. Вернулся с пляжа, но висит на телефоне: Отношение и опыт английских подростков к мобильной связи и интернет. *Киберпсихология поведения*. 2004. №7, 359-367 бб.
3. Информационный обзор, март/апрель. №4-2016.19-21 стр.
4. Конард, М. А., и Марш, Р. Ф. (2014). Уровень интереса улучшает процесс обучения, но не уменьшает последствий прерывов: эксперимент с использованием одновременной многозадачности. *Обучение и индивидуальные различия*, 30, с. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.11.004> 112-117. Куфф, К., и Майкл, Г. А. (2017).
5. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.11.004>
6. Селье, Х. (1981). История и основные черты концепции стресса. В Дж. Р. Ниче (ред.), *Теории стресса, исследования, меры* /// *Стресс* (стр. 163-187). Берн, Штутгарт, Вена: Хубер.
7. Хакер, В., и Рихтер, П. (2008). *Стресс и напряжение: стресс, усталость и выгорание в трудовой жизни*. Гейдельберг: Асангер
8. Филипп, С.-Х. (ред.) (2005). *Критические жизненные события* (3, вып. Изд. /// 3-е изд.). Мюнхен // Вайнхайм: Психология Верля.-Союз; Психология Белтц-изд.-Союз. Извлеченный из <http://www.gbv.de/dms/hebis-mainz/toc/045704767.pdf>.
9. Ромерт, В., и Рутенфранц, Дж. (1995). Оценка с точки зрения науки о труде нагрузки и напряжения на различных промышленных рабочих местах. Бонн.
10. Селье, Х. (1974). *Ударение: Жизнь без границ*. Мюнхен: Piper Verlag.
11. Майкл Раттер. *Журнал семейной терапии*. 21 (2), 2002. (65-85 бб.)
12. Лейполд, Б., и Грeve, У. (2009). Жизнестойкость: концептуальный мост между преодолением трудностей и развитием. *Европейский психолог*, 14 (1), 40 <https://doi.org/10.1027/1016-9040.14.1.40>
13. Гармези, Н. (2001). Устойчивость в адаптации детей к негативным жизненным событиям и стрессовой обстановке. *Педиатрия*, 20, 459-466.
14. Абурн Г., Готт М., Хоар К. (2016). Что такое устойчивость? Комплексный обзор эмпирической литературы. *Журнал усовершенствованного сестринского дела*,. doi: 10.1111/январь.12888
15. *Личность как система обработки аффектов: на пути к интегративной теории*. Махва, Нью-Джерси: Лоуренс Эрлбаум. (2002).
16. Вагнилд Г.М. и Янг Х. *Журнал сестринского дела "Измерение"*, Том 1, №2, 1993
17. Решке К. и Гарбер А. *Программа СЭП- Резильентность*. Алматы 2019.

References

1. <https://profit.kz/news/33564/Google-predstavlyaet-portret-kazahstanskogo-internet-polzovatelya/>
2. D. Madell J. M. Uncher. *E litore rediit, sed telephorum pendens: habitus et experientia eleifend anglica ad communicationes mobiles et Interrete*. *Cyberpsychologia morum*. 2004. No. 7, 359-367 b.
3. *Information Outlook*, March/April. №4-2016.19-21 бб.
4. Conard, M. A., & Marsh, R. F. (2014). Interest level improves learning but does not moderate the effects of interruptions: An experiment using simultaneous multitasking. *Learning and Individual Differences*, 30, 112–117. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.11.004> Couffe, C., & Michael, G. A. (2017).
5. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.11.004>
6. Selye, H. (1981). *Geschichte und Grundzüge des Stresskonzepts*. In J. R. Nitsch (Ed.), *Stress-Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen* /// *Stress* (pp. 163–187). Bern, Stuttgart, Wien: Huber.
7. Hacker, W., & Richter, P. (2008). *Belastung und Beanspruchung: Streß, Ermüdung und Burnout im Arbeitsleben*. Heidelberg: Asanger.
8. Filipp, S.-H. (Ed.) (2005). *Kritische Lebensereignisse* (3., erw. Aufl. /// 3. Aufl.). München // Weinheim: Psychologie Verl.-Union; Beltz Psychologie-Verl.-Union. Retrieved from <http://www.gbv.de/dms/hebis-mainz/toc/045704767.pdf>.

9. Rohmert, W., & Rutenfranz, J. (1995). *Arbeitswissenschaftliche Beurteilung der Belastung und Beanspruchung an unterschiedlichen industriellen Arbeitsplätzen*. Bonn.
10. Selye, H. (1974). *Stress: Bewältigung und Lebensgewinn*. München: Piper Verlag.
11. Michael Rutter. *Журнал семейной терапии*. 21 (2), 2002. (65-85 бб.)
12. Leipold, B., & Greve, W. (2009). *Resilience: A conceptual bridge between coping and development*. *European Psychologist*, 14(1), 40–50. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.14.1.40>
13. Garmezy, N. (2001). *Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments*. *Pediatrics*, 20, 459–466.
14. Aburn, G., Gott, M., & Hoare, K. (2016). *What is resilience? An integrative review of the empirical literature*. *Journal of Advanced Nursing*,. doi: 10.1111/jan.12888
15. Block, J. *Personality as an affect-processing system: Toward an integrative theory*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. (2002).
16. Wagnild G.M. & Young H. *Journal of Nursing Measurement*, Vol. 1, No.2, 1993
17. Reschke K. & Garber A. *Программа СЭП- Резильентность*. Алматы 2019.

МРНТИ: 15.81.21

10.51889/2959-5967.2024.81.4.013

М.А. Қуанәлі ^{1*}, О.С. Сангилбаев¹, Ж.Ж. Бейсенова ², Г.К. Миркенова ³, К.М. Раева ³

¹Туран университеті, Алматы қ., Қазақстан

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

³Алматы технологиялық университеті, Алматы қ., Қазақстан

E-mail: *kuanalieva72@mail.ru

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДАҒЫ КОНФЛИКТТЕРДІ ШЕШУДЕ ҚАЗАҚ ХАЛҚЫНЫҢ ДӘСТҮРЛІ МӘДЕНИЕТ ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Қазіргі қоғамда педагогикалық үдерістің қатысушылар арасында конфликттер жиі туады. Оларды шешу үшін халықтың даналығын мен мәдениетінің элементтерін қолдана білу маңызды. Бұл мақала конфликттік жағдайларды шешудің тиімділігін арттыру арқылы білім беру субъектілерінің тұлғалық қасиеттерін мен икемді дағдыларын дамыту процесіне арналған.

Теориялық зерттеуде конфликт мәселесі бойынша ғылыми-теориялық әдебиеттер талданды, осы ұғымның психологиялық мазмұны ашылды. Жоғары білім беру жүйесіндегі конфликттердің түрлері мен себептері анықталып, оларды шешудің тиімді әдістері зерттелді. Сонымен қатар, дәстүрлі мәдениет тәжірибесі - қазақ билерінің тәсілдері конфликттерді конструктивті шешу перспективасы ретінде қарастырылып, олардың психологиялық ерекшеліктері анықталды.

Бастапқы эмпирикалық зерттеу Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің гуманитарлық және жаратылыстану мамандықтары студенттерінің психологиялық ерекшеліктерін салыстырмалы түрде талдауға мүмкіндік. Эксперименттік топта жүргізілген әлеуметтік-психологиялық тренингтер кешені студенттердің конфликттік жағдайларда халықтық даналықты тиімді қолдану тәсілдерін игеруіне ықпал етіп, өзін-өзі танытуына оң әсер етті.

Зерттеу нәтижесінде оқу процесінде туындайтын конфликттік жағдайлар проблемаларды тиімді шешуді, қарым-қатынастарды реттеуді және үйлесімді тұлғааралық қатынастарды орнатуды қажет ететіні анықталды. Университеттерде кездесетін конфликттік жағдайларды болдырмау үшін біз кейде халықтық даналық пен әзілді қолдану пайдалы деген қорытындыға келдік.

Түйін сөздер: ЖОО-дағы конфликтілерді шешу, халық даналығы, дәстүрлі мәдениет элементтері, әлеуметтік-психологиялық жаттығулар және тренингтер, мінез-құлық стратегиялары, конфликттік жағдаяттар, тұлғааралық қарым-қатынастар.

Қуанәлі М.А.^{1*}, Сангилбаев О.С.¹, Бейсенова Ж.Ж.², Миркенова Г.К.³, Раева К.М.³

¹ Университет Туран, г. Алматы, Казахстан

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

³ Алматинский технологический университет, г. Алматы, Казахстан

E-mail: *kuanalieva72@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ КАЗАХСКОГО НАРОДА ПРИ РАЗРЕШЕНИИ КОНФЛИКТОВ В ВУЗАХ

Аннотация

В современном обществе часто возникают конфликты между участниками педагогического процесса. Для их решения важно уметь использовать мудрость народа и элементы культуры. Данная статья посвящена процессу развития личностных качеств и гибких навыков субъектов образования путем повышения эффективности разрешения конфликтных ситуаций.

В теоретическом исследовании проанализирована научно-теоретическая литература по проблеме конфликта, раскрыто психологическое содержание данного понятия. Выявлены виды и причины конфликтов в системе высшего образования, изучены эффективные методы их разрешения. Вместе с тем, опыт традиционной культуры - подходы казахских биев рассматривались как перспектива конструктивного разрешения конфликтов, определялись их психологические особенности.

Первичное эмпирическое исследование позволило провести сравнительный анализ психологических особенностей студентов гуманитарных и естественных специальностей Казахского национального педагогического университета имени Абая. Комплекс социально-психологических тренингов, проведенных в экспериментальной группе, способствовал усвоению студентами способов эффективного использования народной мудрости в конфликтных ситуациях, оказывал положительное влияние на самореализацию.

В результате исследования установлено, что конфликтные ситуации, возникающие в процессе обучения, требуют эффективного решения проблем, регулирования отношений и установления гармоничных межличностных отношений. Чтобы избежать конфликтных ситуаций, возникающих в университетах, мы пришли к выводу, что иногда полезно использовать народную мудрость и юмор.

Ключевые слова: разрешение конфликтов в вузе, народная мудрость, элементы традиционной культуры, социально-психологические упражнения и тренинги, стратегии поведения, конфликтные ситуации, межличностные отношения.

M.A. Kuanali^{1*}, O.S. Sangilbaev¹, Zh.Zh. Beisenova², G.K. Mirkenova³, K.M. Raeva³

¹ Turan University, Almaty, Kazakhstan

² Kazakh National Women's teacher training University, Almaty, Kazakhstan

³ Almaty Technological University, Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF USING ELEMENTS OF TRADITIONAL CULTURE OF THE KAZAKH PEOPLE TO RESOLVE CONFLICTS IN UNIVERSITIES

Abstract

In modern society, conflicts often arise between participants in the pedagogical process. To solve them, it is important to be able to use the wisdom of the people and elements of culture. This article is devoted to the process of developing personal qualities and flexible skills of educational subjects by increasing the effectiveness of conflict resolution.

The theoretical study analyzes the scientific and theoretical literature on the problem of conflict, reveals the psychological content of this concept. The types and causes of conflicts in the higher education system have been identified, and effective methods of their resolution have been studied. At the same time, the experience of traditional culture - the approaches of Kazakh biys were considered as a prospect for constructive conflict resolution, their psychological characteristics were determined.

The primary empirical study allowed for a comparative analysis of the psychological characteristics of students of humanities and natural sciences of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai. The complex of socio-psychological trainings conducted in the experimental group contributed to the students' assimilation of ways to effectively use folk wisdom in conflict situations, had a positive impact on self-realization.

As a result of the study, it was found that conflict situations arising in the learning process require effective problem solving, relationship regulation and the establishment of harmonious interpersonal relationships. To avoid conflict situations that arise at universities, we came to the conclusion that sometimes it is useful to use folk wisdom and humor.

Key words: conflict resolution in higher education, folk wisdom, elements of traditional culture, socio-psychological exercises and trainings, behavior strategies, conflict situations, interpersonal relationships.

КІРІСПЕ . Қазақстанда жоғары білім беруді жаңғыртудың қазіргі сәтінде процестің барлық қатысушыларының өзара іс-қимыл сапасын жақсарту мәселесін қарастыру маңызды. Өскелең ұрпақ білімді, ақылды, мәдениетті, гуманды, демократиялы, әділетті және кәсіби бағдарлы болса, соғұрлым қоғам өркениет деңгейіне көтеріледі. Сондықтан да тұлғааралық қарым-қатынасын жақсарту мен ізгілендіру мәнді болып табылады. Осыған орай, ЖОО-да кездесетін конфликттік жағдаяттардың психологиялық ерекшеліктерін жан-жақты зерттеу қажеттілігі туады.

Білім беру ортасындағы қақтығыстар кең таралған және алуан түрлі құбылыс. Оқытушылар мен студенттер арасындағы педагогикалық конфликттер әртүрлі себептермен туындауы мүмкін: оқу материалын түсінбеуден құндылық бағдарларындағы айырмашылықтарға дейін. Мұндай мәселелерді сәтті шешу тараптардың өзара әрекеттесуіне әсер ететін психологиялық аспектілерді түсінуді талап етеді.

Заманауи педагог-психологтар және ЖОО әкімшілік мүшелеріне тұлғааралық конфликттерді болдырмау және сындарлы шешу үшін этномәдени аспектілерін пайдалану ұсынылады. Осыған орай, ЖОО-дағы студент пен оқытушылар арасында кездесетін конфликттілі ситуацияларда қолдануға болатын тәсіл ретінде даналық сөздер мен астарлап, тұспалдап айту туралы таныстырғымыз келеді.

Сонымен, біздің зерттеу мақсатымыз жоғары оқу орында кездесетін конфликттерді шешу процесінде дамытушы этномәдени аспектілерін пайдаланудың психологиялық ерекшеліктерін талдап сипаттау болып табылады.

ӘДЕБИЕТКЕ ШОЛУ

Осы мәселе жөнінде психологиялық ой-пікірлер жазған қазақ ғалымдарының ішінде М.М. Мұқанов [1], С.Қ. Бердібаева [2], Ф.С. Тәшімова [3] сияқты зерттеушілерді атап көрсетуге болады.

Ж.Н. Сабирова мен Л.Е. Қойшығұлованың мақаласында әлгілі ғалым, этнопсихолог Мәжит Мұқановтың педагогикалық қызметі мен көзқарастары сипатталған. Оның ұлттық және педагогикалық психологияның дамуындағы рөлі де қарастырылады. М.М. Мұқанов халықтық фольклорде, шығармашылық іс-әрекет түрлері арасында табылатын ақыл-ой әрекетті этномәдени аспектіде зерттеген. Ғалымның пікірінше, ақыл-ой әрекеті онтологиялық-сыртқы және апперцептивті-ішкі аспектілерді қамтиды. Олар логика мен философиядағы ойлаудың әмбебап сипаттамаларымен, сондай-ақ адамның ойлау әрекетінің жеке және мәдени-детерминистік ерекшеліктерімен байланысты [1].

Қазақ халқына тән танымдық-логикалық құрылымдар халықтың айтыс өнерінде ерекше көрініс табатын шығармашылық іс-әрекеттің этнопсихологиялық ерекшеліктерін С.Қ.Бердібаева зерттеген. Ғалым өз диссертациясында айтыстың бірлескен диалогтық танымдық шығармашылық жарыс ретінде психологиялық құрылымын зерттеген. Сонымен қатар, еңбегінде тұлғаның дүниенің этнопсихологиялық көрінісінің айтыс қатысушыларының таным процесіне әсері зерттеледі [2].

Ал Ф.С. Тәшімова өз зерттеу еңбектерінде шығыс, оның ішінде қазақ «мәдениет субъектілері» ұғымын қарастырғанда, олардың шығармашылық-тарихи тәжірибелері келесі ұрпаққа тікелей немесе жанама жолдармен жалғасады деп айтқан [3].

В.С. Батулин мен С.Е. Шакиров қазақ халқы мәдениетіндегі билер сотын Конфликттерді шешудің әлеуметтік феномені ретінде қарастырып зерттеді [4].

Ресейлік ғалымдарға келетін болсақ, оқыту процесінде пайда болатын конфликт мәселелерін жан-жақты Б.И. Хасан [5], Н.В. Гришина [6], В.Н. Абрамова [7] секілді ғалымдар талдаған. Б.Хасан “Конфликттің сындарлы психологиясы” кітабының авторы/ Ол конфликттік жағдайларды шешудің бір тәсілі ретінде келіссөздерді қолдануды ұсынып, келіссөздерге дайындық кезеңінен бастап нәтижелерін талдауға және талдауға дейінгі процесті сипаттайды [5].

Н.В. Гришина “Конфликт психологиясы” деген кітап жазып, конфликттің ұғымын, түрлерін және әртүрлі білім салалары мен ғалымдардың көзқарастарын талдады. Автордың пікірінше, кез-келген қақтығыс, оның сипатына, нақты мазмұны мен түріне қарамастан, міндетті түрде қарсыласу сәтін, “қарама-қайшылықты” қамтиды [6].

М.Г. Леонтьев өз диссертациясында мәдениеттің ерекшеліктерін тұлғааралық конфликтті шешудің факторы ретінде қарастырған. Ғалым мәдениеттің ерекшеліктерінің қарым-қатынас процесінде орыстар мен ағылшындардың конфликттерді шешудің қолайлы әдістеріне әсерін зерттеді [8].

Г.А. Каршибаева мақаланы ЖОО-дағы конфликттердің психологиялық ерекшеліктері мәселесіне арнады. Білім беру ортасындағы қақтығыстар кең таралған және алуан түрлі құбылыс. Оқытушылар мен студенттер арасындағы педагогикалық қақтығыстар әртүрлі себептермен туындауы мүмкін: оқу материалын түсінбеуден құндылық бағдарларындағы айырмашылықтарға дейін. Мұндай қақтығыстарды сәтті шешу тараптардың өзара әрекеттесуіне әсер ететін психологиялық аспектілерді түсінуді талап етеді [9].

Қазақстандық ғалымдардың ішінде И.Қ. Аманова өз зерттеуінде студенттердің өзін-өзі танытуының этнопсихологиялық ерекшеліктерін зерттеп, өзін-өзі танытатын тұлғалар өмірде кездесетін конфликттік жағдаяттарды конструктивті шешуге бейімділігі жайлы маңызды тұжырым жасаған [10].

Шынымен де біз конфликттік жағдайлар тұлғаның даму деңгейін, кемелділігін, мәдениеттілігін және әлеуметтік құзырлылығы мен шығармашылық қасиеттерін шындайтын әрі тұлғаның өзін-өзі көрсете, білдіре алу қабілетін де жақсы ашатын, жалпы тұлғалық дамуға жетелейтін мәселелік, қайшылықты жағдайлар ретінде анықтаймыз.

Шетелдік ғалымдар Ф.С. Шон және Н.Т. Зунг өз мақаласында әлеуметтік конфликттерді басқару мен шешу процесіне әртүрлі мәдени-психологиялық факторлардың әсерін талдап сипаттама берген. Ғалымдар конфликтті белгілі бір кеңістікте болып жатқан мәдениетке байланысты қайшылықты шешу тәсілі ретінде қарастырады [11].

Түрік психологі Д. Акбулуттың монографиялық еңбегінде мәдениет пен контексттің жоғары оқу орындарындағы академиктердің конфликттерді басқару қалауына әсері зерттелді. Ол ұйымдардағы қақтығыстарды басқару жүйесін құру және енгізу кезінде мәдениет пен Конфликт түрін ескеру керек деген қорытындыға келді [12].

Ресей ғалымы С. Филиппованың мақаласында көпмәдениетті студенттік топтағы қақтығыстармен жұмыс жасауда дәстүрлі мәдениет элементтерін қолдану мәселені талданды. Бұл жұмыста студенттік топтардағы конфликтін жеңу құралы ретінде дәстүрлі мәдениеттердің элементтерін (дәстүрлі халықтық ойындар, коммуникативтік нормалар мен фольклор элемент-

терін) қолдануға негізделген бағдарламасын сынақтан өткізуге бағытталған зерттеу нәтижелері көрсетілген [13].

Alfitri мен Hambali ғалымдардың зерттеулері бойынша, халық даналығы қоршаған ортаны түсіну қабілетімен байланысты, ол өз кезегінде қалыптасқан жағдайға бейімделген. Жергілікті даналық әртүрлі мәселелерге жауап беру және олардың өмірдегі қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жергілікті қоғамдастық жүзеге асыратын іс-әрекет түріндегі өмір салтына, білімге және өмірлік стратегияларға ықпал етеді. Әртүрлі көзқарастар қауымдастықтар арасындағы конфликтке әкелуі мүмкін [14].

МАТЕРИАЛДАР МЕН ӘДІСТЕР. Зерттеудің мақсаты – екі тәуелсіз таңдау тобы (жаратылыстану және гуманитарлық мамандықтары) студенттерінің конфликттік жағдайлар-дағы мінез-құлық ерекшеліктеріндегі айырмашылықтарды Манна-Уитни критерийі арқылы SPSS бағдарламасы бойынша зерттеу.

Зерттеу нысанына 1-ші тәуелсіз таңдау тобы ретінде Абай атындағы ҚазҰПУ-нің гуманиматарлық мамандықтың 2 курс студенттері эксперименттік топ ретінде 90 студент алынды, 2-ші таңдау тобына осы аталмыш университеттің жаратылыстану мамандықтарының 2 курс студенттерінен 88 студент, барлығы 178 зерттелушілер қатысты.

Зерттеудің пәні: Жоғары оқу орны студенттерінің конфликттік жағдайлардағы мінез-құлық ерекшеліктері, олардың конфликттердің түрлі типтеріне деген реакциялары, сондай-ақ конфликттерді шешуде қолданатын стратегиялары мен тәсілдері.

Статистикалық болжамдар:

Но - екі тәуелсіз таңдау тобы (эксперменттік және бақылау топтары) студенттерінің конфликттік жағдайлардағы мінез-құлық ерекшеліктерінде айырмашылықтар жоқ.

H₁ - екі тәуелсіз таңдау тобы (эксперменттік және бақылау топтары) студенттерінің конфликттік жағдайлардағы мінез-құлық ерекшеліктерінде айырмашылықтар бар.

Зерттеу мақсатына жету үшін келесі әдістер қолданылды:

Зерттеу әдістемелері:

1. Контент-талдау әдісі (билердің дау-дамайды шешу тәсілдері)
2. А.Маслоудың «Өзін-өзі таныту» әдістемесі
3. Зерттеуге пайдаланылған К.Томастың «Конфликтілерді шешу стратегиялары» әдістемесі.

НӘТИЖЕЛЕР МЕН ТАЛҚЫЛАУ. Эксперименттік зерттеудің алғашқы кезеңінде қазақ халқының дәстүрлі мәдениетіндегі билердің кикілжің жағдайларды шешу әдіс-тәсілдерінің кездесу жиіліктерінің сандық және сапалық көрсеткіші және орталық мәндерін сарапаталады (Кесте 1)

Кесте 1 – Дәстүрлі мәдениеттегі дау-дамай тәсілдерін контент-талдау бойынша алынған мәліметтерінің нәтижелері

Дәстүрлі мәдениеттегі кикілжің тәсілдері	Астарлап сөйлеу Θ_1	Астарлап, мысқылдап сөйлеу тәсілі Θ_2	Ымдап айту, жұмбақпен жасырын жеткізу тәсілі Θ_3	Қарсыласын бастырмалап иландыру тәсілі Θ_4	Нақыл сөздермен билік айтып, астарлап ойын жеткізу Θ_5	Шешендік сөзбен мәннен жеткізу тәсілі Θ_6	Өткір әсерлі бейнелеп жеткізу тәсілі Θ_7	Келісімге келу Θ_8	Екі жақтың дауын 3-ші дау соты (беделді 3-ші жақ) арқылы шешу тәсілі Θ_9	Бір шешімге келу, мәмлеге келу, Θ_{10}	Сынау тәсілі Θ_{11}
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Б _{1-Екі} би дауы	0,39	0,6	0,34	0,36	0,7	0,38	0,43	0,39	0,32	0,37	0,45
Б ₂ . балаға таласу	0,40	0,7	0,35	0,47	0,8	0,37	0,46	0,48	0,26	0,29	0,46
Б ₃ . Төле би	0,55	1,8	1,7	0,41	0,55	2,6	0,47	0,43	0,45	0,38	0,32
Б ₄ . Қазбек би	0,47	0,48	0,40	1,8	0,45	0,42	0,46	0,47	0,41	0,39	0,45
Б ₅ _ Әйтеке би	0,53	0,50	0,38	1,9	0,48	0,48	0,47	0,44	0,43	0,39	0,49
Категориялар немесе дам-дамай тәсілдері	Θ_1	Θ_2	Θ_3	Θ_4	Θ_5	Θ_6	Θ_7	Θ	Θ_9	Θ_{10}	Θ_{11}
Орта мән	0,48	0,83	0,86	0,75	0,45	0,39	0,45	0,44	0,40	0,37	0,48

Бұл контент талдау/мұрағат әдісі арқылы зерттеу тақырыбын теориялық талдау жасап, алғашқы тәжірибелік жұмыстармызға сандық және сапалық тұрғыда мәліметерге талдау жүргізілді. Осы контент-талдау әдісімен дәстүрлі мәдениеттегі халық даналығын анықтап талдау жасап, дама-дамайды шешу тәсілдерін мәтіндерден іріктеліп бірнеше түрлерге бөлдік, оны категориялар деп те атауға болады. Алынған мәліметтер 1-кестеде келтіріліп, кездесу жиіліктерінің орта мәндері алынды. Зерттеу жұмысының мақсатына сәйкес теориялық талдаулар кестеде көрсетілгендей, дау-дамай жағдайлардың шешу тәсілдері ғылыми тұрғыда кілттік концептуальды ұғымдардың қалыптасуына негіз болды. Бұл зерттеу жұмысы бойынша зерттелетін нысанның категориялары мәтіндерден жүйелі түрде тіркеліп отырды. Ал, категориялар деп отырғанмыз дәстүрлі мәдениеттегі би-шешендердің даулы жағдайларды астарлап шешу тәсілдерінің кездесу жиілігі. Кестеде тәжірибеде алынған мәліметтер тарихи дерек көздеріне сүйеніп статистикалық тұрғыда талданды. Контент-анализдің концептуальды сұлбасын құрайтын кілттік түсініктерге билерді алдық: Б_{1-Екі} би дауы, Б₂. балаға таласу, Б₃. Төле би, Б₄. Қазбек би, Б₅ _ Әйтеке би. Дәстүрлі мәдениеттегі билердің дауларды шешу тәсілдеріне қарай, бірнеше түрлерге бөлінді: атап айтқанда, мысал ретінде тек төмендегідей түрлерін талдадық:

- Астарлап сөйлеу Θ_1 ,
- Астарлап, мысқылдап сөйлеу тәсілі Θ_2 ,
- Ымдап айту, жұмбақпен жасырын жеткізу тәсілі Θ_3

- Карсыласын бастырмалап иландыру тәсәлі Ә₄
- Нақыл сөздермен билік айтып, астарлап ойын жеткізу Ә₅
- Шешендік сөзбен мәнән жеткізу тәсілі Ә₆
- Өткір әсерлі бейнелеп жеткізу тәсілі Ә₇
- Келісімге келу Ә₈
- Екі жақтың дауын 3-ші дау соты (беделді 3-ші жақ) арқылы шешу тәсілі Ә₉
- Бір шешімге келу, мәмлеге келу, Ә₁₀
- Сынау тәсілі Ә₁₁

Дәстүрлі мәдениеттегі дауларды шешу тәсілдерін анықтағанымызбен, оны әлі де болса халық даналығының шығармашылық-тарихи тәжірибелері ұрпаққа тікелей немесе жанама, астарлы жолдармен жалғасқан туындыларын жан-жақты зерттеуді керек етеді. Біз зерттеуде тек қана, даулы жағдаяттарды шешу кезінде кездескен тәсілдерін орташа мәндерін ғана алумен шектелдік. Келесі зерттеулерімізде жеке-жеке талдайтын боламыз. Дегенменде, бұл университеттерде кездесетін конфликттік жағдайларды болдырмау үшін біз кейде халықтық даналық пен әзілді және осы бабаларымыздан қалған рухани мұраларды қолдану пайдалы деп тұжырымдаймыз. Өйтені, «астарлап айту» астарлап ойлау арқылы тұлға аралық қатынастарды реттей алған, бұл ортамен өзара әрекетінің ерекше ұлттық келбетін сипаттайды.

Келесі кезекті зерттеу кезеңінде бізбен А.Маслоудың «Өзін-өзі таныту» әдістемесі қолданылып, гуманитарлық және жаратылыстану мамандықтары студенттерінің өзінөзі танытудағы өзіндік ерекшеліктері анықталды. Біз бұл тестінің өз зерттеу мақсатына байланысты жеке адамның ортамен өзара әрекетінде өзін таныту ерекшеліктерін көрсететін тоғыз шкаласы - құндылық бағдары, мінез-құлық дағдысы, сензитивті, спонтанды, агрессиясын қабылдауы, қарым-қатынас орната алу, когнитивті қажеттілік мен креативті, рефлексивті шкалалары алынып кезекті зерттеулер жүргізілді.

Салыстырмалы зерттеу нәтижелері 2-кестеде келтірілді.

Кесте 2 – А.Маслоудың «Өзін-өзі таныту» әдістемесінің шкалалары бойынша зерттелуші топтар арасындағы айырмашылықтардың статистикалық мәнділігі

	Құндылық бағдары	Мінез_құлық_дағдысы	_сензитивті	Спонтанды	Агрессиясын қабылдауы	Қарым-қатынас орната алу	Когнитивті қажеттілік	Креативті	Рефлексивті
U Манна-Уитни	2070,500	2335,500	1916,500	1187,500	589,500	2681,500	2091,000	1450,500	3029,500
W Вилкоксон	5986,500	6251,500	5832,500	5103,500	4684,500	6776,500	6186,000	5366,500	7124,500
Z	-5,539	-4,755	-6,014	-8,279	-9,901	-3,762	-5,488	-7,387	-2,764
Асимп. мәнділік (екі жақты)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,006

а. Топтастырушы айнымалылар: Топтар

Статистикалық мәліметтерден байқағанымыздай, сегіз шкаланың ішінен рефлексивтілік параметрі бойынша мәнді статистикалық айырмашылықтар анықталды. Атап айтқанда, гуманитарлық мамандықтар студенттеріне рефлексивтілік, яғни өз іс-әрекеті мен мінез-құлқын сырттай бақылай алу және бағалау қабілеті тән екені айқындалды.

Үшінші кезекте қолданылған К.Томастың «Конфликтілерді шешу стратегиялары» әдістемесі бойынша зерттелуші студенттер топтарынан келесі нәтижелер алынды (кесте 3).

Кесте 3 – К.Томастың «Конфликтілерді шешу стратегиялары» әдістемесі бойынша Манна-Уитни критерийі бойынша рангтердің есептелуі

	Топтар	N	Орташа ранг	Рангтер қосындысы
Бірлескен іс-әрекет	1,00	90	60,82	5474,00
	2,00	88	118,83	10457,00
	Барлығы	178		
Бәсекелестік	1,00	90	87,66	7889,00
	2,00	88	91,39	8042,00
	Барлығы	178		
Қашу	1,00	90	122,58	11032,50
	2,00	88	55,66	4898,50
	Барлығы	178		
Ымыраға келу	1,00	90	83,88	7549,00
	2,00	88	95,25	8382,00
	Барлығы	178		
Бейімделу	1,00	90	84,43	7599,00
	2,00	88	94,68	8332,00
	Барлығы	178		

Рангтер бойынша статистикалық критерий 4-кестеде есептеліп, көрсетілген.

Кесте 4 – Зерттелуші топтардың рангтер бойынша айырмашылықтардың статистикалық критерийі

	Бірлескен іс-әрекет	Бәсекелестік	Қашу	Ымыраға келу	Бейімделу
U Манна-Уитни	1379,000	3794,000	982,500	3454,000	3504,000
W Вилкоксон	5474,000	7889,000	4898,500	7549,000	7599,000
Z	-7,584	-,494	-8,843	-1,495	-1,350
Асимп. мәнділік (екіжақты)	,000	,621	,000	,135	,177

а. Топтастырушы айнымалылар - топтар

Кесте 5 - Болжамды тексеру нәтижелері

	Нөлдік болжам	Критерий	Мәнділік	Шешім
1	Таралу Бәсекелестік	Тәуелсіз топтар үшін Манна-Уитнидің U-критерийі	,000	Нөлдік болжам қабылданбайды
2	Таралу Бірлескен іс-әрекет	Тәуелсіз топтар үшін Манна-Уитнидің U-критерийі	,135	Нөлдік болжам қабылданады
3	Таралу Ымыраға келу	Тәуелсіз топтар үшін Манна-Уитнидің U-критерийі	,621	Нөлдік болжам қабылданады

4	Таралу Қашу	Тәуелсіз топтар үшін Манна-Уитнидің U-критерийі	,000	Нөлдік болжам қабылданбайды
5	Таралу Бейімделу	Тәуелсіз топтар үшін Манна-Уитнидің U-критерийі	,177	Нөлдік болжам қабылданады

Асимптотикалық мәнділіктер шығарылады. Мәнділік деңгейі, 050.

Екі тәуелсіз таңдау топтары үшін U Манна-Уитни критерийі бойынша басекелестік және конфликтіден қашудың таралуы топ категориясы үшін бірдей. Статистикалық болжам бойынша шеткі мәні $p = 0,05$ –тен болғандықтан, Но нөлдік болжам шеттетіледі. Олай болса, екі тәуелсіз таңдау тобы (эксперименттік және бақылау топтары) студенттерінің конфликттік жағдайлардағы мінез-құлықтың басекелестік және конфликтіден қашудың таралуы ерекшеліктерінде айырмашылықтар бар.

Топтардың категориялары үшін бірлескен іс-әрекет, ымыраға келу және бейімделу параметрлерінің таралуы біркелкі, екі тәуелсіз таңдау топтары бойынша екі тәуелсіз топты үш айнымалы бойынша «Бірлескен іс-әрекетте», «Бейімделу» және «Ымыраға келу» салыстыру үшін Манна-Уитни критерийін U қолдандық. Сынақ нәтижелері барлық үш айнымалы үшін топтар арасындағы айырмашылықтар $p < 0,05$ маңыздылық деңгейінде статистикалық мәнді екенін көрсетті. Бұл топтардың зерттелетін барлық үш аспектідегі көрсеткіштері бойынша бір-бірінен айтарлықтай ерекшеленетінін айқындатады.

«Бірлескен іс-әрекет» шкаласы бойынша топтардың өзара іс-әрекетке бейімділігінде айтарлықтай айырмашылықтардың болуы анықталды.

«Бейімделу» шкаласы бойынша топтар бейімделу қабілетімен ерекшеленеді.

«Ымыраға келу»: топтар арасында ымыраға келу үрдісінде айтарлықтай айырмашылықтар бар.

p мәндері ($0,05 < 135$, $0,05 < 177$ және $0,05 < 621$) статистикалық маңыздылық деңгейін көрсетеді. p мәні неғұрлым төмен болса, нәтижелердің кездейсоқтыққа байланысты болуы ықтималдығы соғұрлым аз болады. Бұл жағдайда барлық p мәндері $0,05$ -тен айтарлықтай аз, бұл топтар арасындағы айырмашылықтардың жоғары статистикалық маңыздылығын көрсетеді. Айнымалыларды өлшеуге реттік шкала қолданылды.

Зерттеу нәтижелерінен байқайтынымыз, «Бірлескен іс-әрекет» шкаласы бойынша мәнділігі $p < 135$ ($0,05$) тен кіші. "Манн-Уитни критерийінің нәтижелері эксперимент тобындағы студенттер бақылау тобындағы студенттермен салыстырғанда ($p < 0,05$) "Бірлескен іс-әрекеттің" жоғары деңгейін көрсеткенін көрсетті. Бұл эксперименттік араласудың (мысалы, коммуникация дағдыларын үйрету) студенттердің бірлесіп жұмыс істеу қабілетін арттыруда тиімді болды, алайда бұл нәтижелерді растау және араласудың ұзақ мерзімді әсерін тексеру үшін көбірек зерттеу қажет.

ҚОРЫТЫНДЫ. Педагогикалық конфликттерді шешу - мұғалім мен студенттер арасындағы өзара әрекеттесудің психологиялық аспектілерін терең түсінуді қажет ететін күрделі, бірақ маңызды процесс. Конфликттерді сәтті басқару үйлесімді оқу ортасын құруға ықпал етіп қана қоймайды, сонымен қатар студенттерге болашақ кәсіби өмірде қажетті маңызды дағдыларды дамытуға көмектеседі.

Зерттеу барысында конфликт мәселесінің психология ғылымында зерттелуі жан-жақты талданып, ол жөніндегі теориялық тұжырымдар жүйеге келтірілді, атап айтқанда, конфликттің түрлері және оларды шешудің психологиялық тәсілдері, жоғары білім беру жүйесінде конфликттердің пайда болу себептері және оларды тиімді шешудің әдіс-тәсілдері, оқу-тәрбие үрдісінде кездесетін конфликттерді дәстүрлі мәдениеттегі билердің дау-дамайларды шешу тәсілдерін оқу-тәрбие үрдісінде тиімді қолданудың психологиялық ерекшеліктері зерделенді.

Сонымен зерттеу мәселесі бойынша тұтас жүргізілген теориялық-эксперименттік зерттеу барысында келесі нәтижелер алынды:

1) жоғары оқу орнында оқу-тәрбие үрдісінде студенттердің конфликтті жағдайларды оңтайлы шешу жолдары қалыптасып, тұлғалық дамуына дәстүрлі мәдениеттегі халық даналығының тиімді ықпалы анықталды. Атап айтсақ, билердің сөздері арқылы студент жастарды әділеттілікке, адамгершілікке, тұлғалық жетілуіне, саналы түрде ақыл-ой-өрісінің кеңеюіне, шығармашылық қабілетінің дамуына, ұлттық ойлау таптауырынында ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып қалыптасқан астарлап шешу тәсілдерінің кейбір элементтері көрініс табуына, әзілдесу, өмірге құштарлық сезімдерінің, ересек өмірге психологиялық даярлығының және кәсіби іскерлігінің артқандығына елеулі әсер еткендігі дәлелденіп анықталды.

2) ЖОО білім беру жүйесінде басшылыққа алынатын оқу-тәрбие үрдісіндегі бағдарламалардың, оқу жоспарларды талдау негізінде ЖОО-дағы кездесетін конфликттерді шешуде және жалпы студенттердің тәрбиесіне, олардың тұлғалық, кәсіби және ұлттық сана-сезімдерінің қалыптасуына оқытушылар-тәлімгерлер мен практик-психологтардың іс-шараларының мәні зор екендігі анықталды.

Эксперименттік-эмпирикалық зерттеудің нәтижесінде жаратылыстану және гуманитарлық мамандықтар студенттерінің өзін-өзі таныту мен конфликттерді шешу стратегиялары анықталып, салыстырмалы түрде талданды. Осылайша гуманитарлық мамандықтар студенттеріне рефлексивтілік, конфликт жағдаяттарында ымыраға келу, бейімделу жоғарырақ байқалса, ал жаратылыстану мамандықтары студенттерінде бәсекелестік стратегиясы тән екені анықталды.

Сонымен жүргізілген зерттеу нәтижелері ЖОО-дағы конфликттік жағдаяттарды шешу стратегиялары мен өзі-өзі таныту параметрлері студенттердің мамандықтарына сәйкес ажыратылатынын байқатты.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Сабирова Ж.Н., Койишгулова Л.Е. Роль Мажита Муканова в национальной психологии // Вестник Атырауского университета имени Халела Досмұхамедова. -2020. -№57(2). – С. 56-64.
2. Бердібаева С.Қ. Адамның шығармашылық іс-әрекетінің этнопсихологиялық ерекшеліктері (шығармашылық сөз жарысы мысалында): Психология ғылымдарының докт. автореф. – Алматы, 2005. – 42 бет.
3. Ташимова Ф.С. Детерминанты формирование субъективности в культуре Востока. // Суверенный Казахстан: проблемы и поиски. – Екатеринбург, 2015. – С. 32-46.
4. Батулин В.С., Шакиров С.Е. Билер соты көшпелі қазақ халқының мәдениетінде қақтығыстарды шешудің әлеуметтік феномені ретінде // Вестник Карагандинского университета. - Серия «История. Философия». - №4(108). – 2022. – Б.267-276. – URL: <https://history-philosophy-vestnik.ksu.kz/apart/2022-108-4/30.pdf>.
5. Хасан Б.И. Конструктивная психология. - СПб.: "Питер", 2019. - 250 с.
6. Гришина Н.В. Психология конфликта. - СПб.: "Питер" 2021. – 349 с.
7. Abramova V.N. Conflictology. Lecture notes for SFPK listeners and students of the IFPP KSPU named after K.E. Tsiolkovsky. - Obninsk: "Forecast", 2019. – 82 p.
8. Leontiev M.G. Features of culture as a factor in resolving interpersonal conflict: dis... on cand. ps.n. 19.00.05. - 2019. – 193 с.
9. Қариибаева, Г. А. Психологические особенности педагогических конфликтов / Г. А. Қариибаева, Н. Х. Абдукадырова, Н. И. Тулаганова. — Текст : непосредственный // Психология: традиции и инновации : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). — Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. — С. 65-68. — URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/197/9923/> (дата обращения: 20.10.2024).
10. Аманова И.К. Тұлғаның өзін-өзі таныту ерекшеліктерінің этномәдени сәйкестілікке тәуелділігі: психол. ғыл. канд.дисс. авторефаты. - Алматы, 2004. - 32 б.
11. Akbulut, D.V. The influence of culture and context on conflict management preferences of academics in higher education institutions // Yok Thesis Center. – 2019. – 175 с. - URL: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.23896.44802>

12. Shiundu, T. Social and psychological factors influencing conflict origins and shaping negotiation dynamics. – 2024. – 1-10 p.

13. Filippova S.S. Traditional culture as a tool for working with the conflictness in the multicultural student group // Development of education. EDN: PMWAGR. - 2023. - №6(3). – P. 80-86. – URL: <https://doi.org/10.31483/r-107514>

14. Alfitri, H. Integration of National Character Education and Social Conflict Resolution through Traditional Culture: A Case Study in South Sumatra Indonesia // Asian Social Science. - Vol. 9. - №12. – 2013. – P. 125-135. – URL: <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/ass/article/view/30051>

References

1. Sabirova Zh.N., Kojshigulova L.E. Rol' Mazhita Mukanova v nacional'noj psihologii // Vestnik Atyrauskogo universiteta imeni Halela Dosmuhamedova. -2020. -№57(2). – S. 56-64.

2. Berdybayeva S.K. Ethnopsychological features of human creative activity (on the example of a creative speech contest): Doctor of Psychological Sciences. Author's thesis. – Almaty, 2005. – 42 pages

3. Tashimova F.S. Determinants of the formation of subjectivity in the culture of the East. // Sovereign Kazakhstan: problems and searches. – Yekaterinburg, 2015. – pp. 32-46.

4. Baturin V. S., Shakirov S. E. The Court of judges as a social phenomenon of conflict resolution in the culture of the nomadic Kazakh people // Vestnik Karagandinsky University. - Series " History. Philosophy". - №4(108). – 2022. – P. 267-276. - URL: <https://history-philosophy-vestnik.ksu.kz/apart/2022-108-4/30.pdf>.

5. Hassan B.I. Constructive psychology. - St. Petersburg: "Peter", 2019. - 250 p.

6. Grishina N.V. Psychology of conflict. - SPB. "Peter" 2021. - 349 PP.

7. Abramova V.N. Konfliktologiya. Konspekt lekcij dlja slushatelej SFPK i studentov MFPP KGPU im. K.Je. Ciolkovskogo. - Obninsk: «Prognoz», 2019. – 82 s.

8. Leont'ev M.G. Osobennosti kul'tury kak faktor razresheniya mezhlichnostnogo konflikta: dis... na kand. ps.n. 19.00.05. - 2019. – 193 c.

9. Karshibaeva, G. A. psychological personality of pedagogical conflicts / G. A. Karshibaeva, N.H. Abdukadyrova, N. I. Tulaganova. - Text : neposredstvenny // Psychology: trade and innovation : materials of the II International. nauch. conf. (Samara, March 2016). - Samara: LLC "Izdatelstvo Asgard", 2016. - P. 65-68. - URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/197/9923> / (image date: 20.10.2024).

10. Amanova I. K. dependence of the features of personality self-expression on ethnocultural identity: Psychol. science. Kand.diss. abstract. - Almaty, 2004. - 32 p.

11. Akbulut, D.V. The influence of culture and context on conflict management preferences of academics in higher education institutions // YOK THESIS CENTER. – 2019. – 175 s. - URL: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.23896.44802>

12. Shiundu, T. Social and psychological factors influencing conflict origins and shaping negotiation dynamics. – 2024. – 1-10 p.

13. Filippova S.S. Traditional culture as a tool for working with the conflictness in the multicultural student group // Development of education. EDN: PMWAGR. - 2023. - №6(3). – P. 80-86. – URL: <https://doi.org/10.31483/r-107514>

14. Alfitri, H. Integration of National Character Education and Social Conflict Resolution through Traditional Culture: A Case Study in South Sumatra Indonesia // Asian Social Science. - Vol.9.- №12.–2013.–P.125–URL: <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/ass/article/view/30051>

МРНТИ: 15.41.21

10.51889/2959-5967.2024.81.4.014

Э.А. Айтенова^{1*}, Б.Д. Жигитбекова¹, Д.Б. Ешенкулова², С.Е. Манабаева², А.А. Изтұяқ³

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²«Мирас» университеті, Шымкент, Қазақстан

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

ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДІҢ ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ ДАМУЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Мақалада жеткіншектердің тұлғалық қалыптасуына әлеуметтік желілердің әсері талданады. Әлеуметтік желілер, әсіресе жеткіншектер арасында кеңінен таралғандықтан, олардың тұлғалық даму үдерісіне тікелей әсер етеді. Жеткіншектік жас кезеңінде адам өз-өзін тану, әлеуметтік рөлдерді игеру, қарым-қатынас орнату дағдыларын қалыптастырады. Осы кезеңде әлеуметтік желілердің ықпалы айтарлықтай жоғары. Олар жеткіншектердің құндылықтарын, көзқарастарын, мінез-құлықтарын қалыптастыруға, сондай-ақ олардың психологиялық және эмоционалдық жағдайына әсер етеді. Бұл жұмыста әлеуметтік желілердің жеткіншектер тұлғасының қалыптасуындағы оң және теріс жақтары талданып, олардың өмірге және қоғамға деген көзқарасына әсер ету аспектілері қарастырылады. Сондай-ақ, теориялық-әдіснамалық зерттеулердің негізінде тәжірибелік-эксперимент жұмысы ұйымдастырылды, ол 3 кезеңнен тұрады: анықтау, қалыптастыру және қорытындылау. Анықтау экспериментіне Тараз қаласы, Ы.Алтынсарин атындағы №23 мектеп-гимназиясының 7-8 сыныптар оқушылары (24-оқушы) қатысты. Эксперимент тобында 12 оқушы, бақылау тобында 12 оқушы. Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі мәліметтерді алу үшін Розенбергтің өзін-өзі бағалау сауалнамасы мен Спилбергер-Ханиннің мазасыздық шкаласы қолданылып, алынған нәтижелердің оң динамикасын көрсетті.

Түйін сөздер: жеткіншектік шақ, әлеуметтік желілер, эмоциялық жағдай, әлеуметтік орта, интернет, виртуалды орта, әлеуметтік байланыс.

Айтенова Э.А.^{1*}, Жигитбекова Б.Д.¹, Ешенкулова Д.Б.², Манабаева С.Е.², Изтұяқ А.А.³

¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан

²Университет «Мирас», Шымкент, Казахстан

³Таразский университет им. М.Х.Дулати, Тараз, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ

Аннотация

В статье анализируется влияние социальных сетей на формирование личности подростков. Поскольку социальные сети широко распространены, особенно среди подростков, они напрямую влияют на процесс их личностного развития. В подростковом возрасте у человека формируются навыки самопознания, усвоения социальных ролей, построения отношений. В этот период влияние социальных сетей значительно выше. Они влияют на формирование ценностей, установок, поведения подростков, а также на их психологическое и эмоциональное состояние. В данной работе проанализированы положительные и отрицательные стороны социальных сетей в формировании личности подростков и рассмотрены аспекты их влияния на

отношение к жизни и обществу. Также на основе теоретико-методологических исследований была организована опытно-экспериментальная работа, которая состоит из 3 этапов: выявление, формирование и обобщение. В констатирующем эксперименте приняли участие учащиеся 7-8 классов (24 учащихся) школы-гимназии №23 им.И. Алтынсарина, г. Тараз. В экспериментальной группе 12 учащихся, в контрольной группе 12 учащихся. Опросник самооценки Розенберга и шкала тревожности Спилбергера-Ханина использовались для получения данных до и после эксперимента, чтобы показать положительную динамику полученных результатов.

Ключевые слова: подростковый возраст, социальные сети, эмоциональное состояние, социальная среда, интернет, виртуальная среда, социальная коммуникация.

Aitenova E.A.^{1}, Zhigitbekova B.D.¹, Yeshenkulova D.B.², Manabaeva S.E.² Iztuyak A.A.³*

¹*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

²*«Miras» University, Shymkent, Kazakhstan*

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

THE PSYCHOLOGICAL IMPACT OF SOCIAL MEDIA ON THE DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS

Abstract

The article analyzes the influence of social networks on the formation of the personality of adolescents. Since social networks are widespread, especially among teenagers, they directly affect the process of their personal development. In adolescence, a person develops skills of self-knowledge, assimilation of social roles, and building relationships. During this period, the impact of social media is much higher. They influence the formation of values, attitudes, behavior of adolescents, as well as their psychological and emotional state. In this paper, the positive and negative sides of social networks in the formation of the personality of adolescents are analyzed and aspects of their influence on attitudes to life and society are considered. Also, on the basis of theoretical and methodological research, experimental work was organized, which consists of 3 stages: identification, formation and generalization. The ascertaining experiment was attended by students of grades 7-8 (24 students) of the I. Altynsarin Gymnasium No. 23, Taraz. There are 12 students in the experimental group and 12 students in the control group. The Rosenberg self-assessment questionnaire and the Spielberger-Hanin anxiety scale were used to obtain data before and after the experiment to show the positive dynamics of the results obtained.

Keywords: adolescence, social networks, emotional state, social environment, Internet, virtual environment, social communication.

КІРІСПЕ

Қазіргі қоғамда интернетсіз ешқандай сала ілгері дами алмайды. Осы кезекте, «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасында елімізді цифрландыру инновациялық экономика құру, 2050 жылы 30 дамыған елдің қатарына кіру және адамдардың еңбек күшін дамыту құралы ретінде қарастырылды [1], ал балалардың өз жасына сай ақпаратты алу және тасымалдау құқықтарын іске асыруға байланысты пайда болатын қоғамдық қатынастарды «Балаларды денсаулығы мен дамуына зардабын тигізетін ақпараттардан қорғау туралы Қазақстан Республикасының заңы» реттейді [2]. Бұл заң нормаларын білу және орындау оқушыларды оқыту мен тәрбиелеуде аса маңызды. Осы ретте, әлеуметтік желілер жеткіншектердің физикалық және рухани денсаулығына тікелей әсер ететінін ерекше атап өтсек болады. Instagram, TikTok, Facebook және басқалары сияқты платформалар технологияның дамуымен және интернеттің кең таралуымен жастардың күнделікті өмірінің ажырамас бөлігіне айналууда. Әртүрлі зерттеулерге сәйкес,

жеткіншектер уақытының көп бөлігін әлеуметтік желілерде өткізеді, бұл олардың жеке дамуына оң және теріс әсер етеді.

Тұлғаны қалыптастыру үдерісі – бұл өзін-өзі сәйкестендіруді, құндылықтарды, дүниетанымды және әлеуметтік дағдыларды дамытуды қамтитын күрделі және көп қырлы құбылыс. Жеткіншектік шақ – бұл адамдардың даму үдерісінің маңызды кезеңі, онда жастар әлемде өз орнын іздейді, әлеуметтік байланыстар қалыптастырады және өздерінің жеке басын белсенді түрде зерттей бастайды. Бұл тұрғыда әлеуметтік медиа өзін-өзі бағалауға, мінез-құлық нормалары мен эмоцияларды білдіру тәсілдеріне әсер ететін күшті құралға айналады.

Жеткіншектердің тұлғалық қалыптасуы – бұл балалық шақтан ересектікке өту кезеңіндегі маңызды психологиялық және әлеуметтік үдеріс. Бұл кезеңде жеткіншектердің құндылықтары, мінез-құлық, дүниетанымы, өзіндік «Мен» бейнесі қалыптасады. Тұлғалық қалыптасу көптеген факторлардың ықпалымен іске асады және оларды бірнеше негізгі топқа бөліп қарастыруға болады.

Отбасы – бала өміріндегі ең алғашқы және маңызды әлеуметтік орта. Отбасында бала құндылықтарды, мінез-құлық ережелерін, қатынас жасау дағдыларын меңгереді. Ата-аналардың қолдауы, тәрбиесі, олардың балаға деген сенімі мен берген кеңестері жеткіншектің тұлғалық қасиеттеріне, өзіндік бағалауға, өзіне деген сенімділікке әсер етеді. Егер отбасында мейірімділік пен сенім орнаса, жеткіншектер өзін қауіпсіз сезініп, өз-өзін тануға ұмтылады.

Мектеп – тұлғалық қалыптасудағы маңызды институт. Мұнда балалар достарымен қарым-қатынас жасап, мұғалімдермен өзара әрекеттесіп, өз қабілеттерін дамытуға мүмкіндік алады. Білім беру үдерісі тек қана академиялық білімді беріп қоймай, сонымен қатар балаларға жауапкершілік, еңбекқорлық және қиындықтарды жеңу сияқты маңызды қасиеттерді де қалыптастырады. Мұғалімдердің көзқарасы, бағалауы, олардың балаға деген сенімі жеткіншектердің өзіндік құндылығын арттыруға немесе төмендетуге әсер етеді.

Жеткіншектік шақта құрбы-құрдастардың ықпалы өте күшті болады. Бұл кезеңде бала үшін топқа тиесілі болу маңызды, сондықтан олар құрдастарымен байланыс орнатуға, олардың ықпалына ұшырауға бейім. Құрбы-құрдастар тобы жеткіншектерге жаңа әлеуметтік рөлдерді сынап көруге, қиындықтарды бірге шешуге, өзін-өзі тануға көмектеседі. Бұл ортада бала өз позициясын бекітуді, жауапкершілікті және қиындықтармен күресуді үйренеді.

Жеткіншектердің тұлғалық дамуына олардың өмір сүріп жатқан қоғамы мен мәдениеті де ықпал етеді. Қоғамдық құндылықтар, мәдени дәстүрлер мен нормалар, әдет-ғұрыптар жеткіншектің дүниетанымын, мақсаттарын және мінез-құлық қалыптастырады. Қазіргі заманда ақпараттық технологиялардың, әсіресе, әлеуметтік желілердің жеткіншектерге тигізетін әсері арта түсті. Олардың мәдени құндылықтарға, әдеп нормаларына деген көзқарастарын өзгертіп, өз «Мен» бейнесін жаңаша қалыптастыруына әкеледі.

Әр жеткіншектің өзіндік ерекшеліктері, табиғи қабілеттері және мінез-құлық қасиеттері де тұлғалық қалыптасуда маңызды рөл атқарады. Өзіндік қабілеттер, қызығушылықтар, эмоциялық тұрақтылық пен өзін-өзі басқару дағдылары жеткіншектің өзін қалай танытуына және қоғамдағы орнын табуына ықпал етеді. Өзіндік құндылығын сезіну, өзіне деген сенімділік өмірдегі мақсаттары мен жетістіктерін анықтайтын факторларға жатады.

Қазіргі заманда ақпараттық технологиялар жеткіншектердің өмірінде үлкен орын алады. Әлеуметтік желілер мен интернеттің әсері олардың өзіндік «Мен» бейнесін қалыптастыруына, құндылықтарын таңдауға, өзін-өзі бағалауға әсер етеді. Әлеуметтік желілерде идеал бейнелердің көп болуы кейде жеткіншектерді өздерін өзгелермен салыстырып, өзіне деген сенімін жоғалтуға немесе жалған идеалдарға еліктеуге итермелейді.

Әлеуметтік желілер жеткіншектерге өз ойын білдіруге, достарымен қарым-қатынас жасауға және әлемді танып білуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, олар құрдастарының қысымы, сыртқы бағалауға тәуелділік, кибербуллинг және сүзгіден өткен немесе идеалдандырылған бейнелер арқылы нақты өмір салтын бұрмалау сияқты тәуекелдерді көтереді. Әлеуметтік желінің жеткіншектік тұлғаға әсер етуінің бұл қосарланған сипаты осы платформалардың жастардың

психикалық денсаулығына, әлеуметтік дағдыларына және дүниетанымын қалыптастыруға қалай әсер ететіні туралы маңызды сұрақтар туғызады.

Бұл тақырыптың өзектілігі қазіргі жеткіншектердің виртуалды ортада көп уақыт өткізетіндігіне және оның жеке дамуына әсері барған сайын айқын бола түсетіндігіне байланысты. Осы құбылыстарды зерттеу әлеуметтік желінің жеткіншектердің сау дамуына қалай ықпал ететінін және өзін-өзі бағалау мен тұлғааралық қарым-қатынас проблемаларын тудыруы мүмкін екенін түсіну үшін қажет.

МАТЕРИАЛДАР МЕН ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Жеткіншектер үшін әлеуметтік желілердің пайдасы мен зиянын анықтауда психологиялық әдебиеттерге, диссертациялық зерттеулерге, ғылыми еңбектерге теориялық талдау жасалды, эмпирикалық зерттеулер және т.б. әдістер қолданылды.

Жеткіншектердің тұлғалық қалыптасуына әлеуметтік желілердің әсерін диагностикалау үшін біз Розенбергтің өзін-өзі бағалау сауалнамасы мен Спилбергер-Ханиннің мазасыздық шкаласын қолдандық. Зерттеу Тараз қаласы әкімдігі білім бөлімінің №23 орта мектебінде жүргізілді. Зерттеуге барлығы 24 оқушы қатысты.

Қазіргі таңда интернет виртуалды кеңістікті құратын кең ақпараттық желі ретінде ерекше шындықты терминдерімен, құндылықтарымен, ойлау тәсілімен және тілімен интернет мәдениетін қалыптастырады. Бұл мәдениеттің негізгі элементі – әлеуметтік желілердегі өзара әрекеттесу. Сонымен қатар, әлеуметтік желілердің жастарға әр түрлі әсері зерттеушілердің үлкен қызығушылығын тудырады.

Қазақстанда әлеуметтік желілердің жеткіншектерге әсерін соңғы жылдары белсенді зерттеп жатыр, өйткені жастар арасында цифрлық технологиялар мен интернет-платформаларды пайдалану қарқынды өсуде. Қазақстандық зерттеушілер, оның ішінде педагогика, психология және әлеуметтану саласындағы мамандар өзін-өзі бағалауды қалыптастыру, психикалық денсаулық, әлеуметтік желілердегі жеткіншектердің мінез-құлқы, контенттің тұлғалық дамуға әсері және тағы басқа аспектілерді зерттейді. С.Е.Даулетбек әлеуметтік желілердің Қазақстандық жастардың өзін-өзі бағалауы мен психикалық денсаулығына әсері туралы зерттеулер жүргізді [3]. З.Р.Курманбекованың әлеуметтік желінің тіл мәдениетіне тигізетін өзгерістері туралы еңбегі бар. Ол әлеуметтік желілердің жеткіншектердің құндылық көзқарастарының қалыптасуына қалай әсер ететінін зерттеген [4]. К.П.Аман, Ә.Д.Дүйсенғалиева, А.А.Мусина әлеуметтік желілердің Қазақстандық жеткіншектердің коммуникациялық дағдыларына оң және теріс әсері жайында сөз қозғаған. Олар өз жұмыстарында адам қарым-қатынас стилін ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік желілердегі танымал тұлғалар мен топтардан мінез-құлық үлгілерін алуға бейім екенін сипаттайды [5]. Ұ.М.Есенбекова жеткіншектер арасында виртуалды тәуелділік мәселесін зерттеді. Ол әлеуметтік медианы белсенді пайдалану жеткіншектердің нақты қарым-қатынас пен жеке байланыстарға деген қызығушылығын жоғалтқан кезде тәуелділікке әкелуі мүмкін екенін атап өтті [6]. Д.К.Сатыбалдиева мен А.С.Муканова жеткіншектер арасында кибербуллинг мәселесімен айналысқан. Ол өз еңбектерінде кибербуллингке ұшыраған жеткіншектердің депрессиядан, мазасыздықтан және оқуда қиындықтардан жиі зардап шегетініне назар аударады [7]. Н.М.Қасымбекова әлеуметтік желілерді пайдаланудың эмоционалдық жай-күйіне және коммуникативтік дағдыларды дамытуға әсері сияқты психологиялық аспектілерін зерттейді. Ол өз еңбектерінде әлеуметтік желілерде көп уақыт өткізетін жеткіншектердің эмпатия дағдылары төмендеп, вербалды емес белгілерді түсіну қабілеті нашарлауы мүмкін екенін атап көрсетеді [8].

Ресейлік ғалымдар, психологтар мен әлеуметтанушылар өз зерттеулерін әлеуметтік желілердің өзін-өзі бағалауға әсері, тәуелділіктің қалыптасуы, коммуникативті дағдылардың дамуы, әлеуметтік сәйкестілік және жеткіншектердің эмоционалды жағдайы сияқты аспектілерді зерттеуге бағыттады. Осы кезекте, Е.А.Кудрявцева, А.В.Марков, И.С. Кондаков, О.П.Павлова, Л.Н.Ершова, Д.А.Воронова, Т.А.Мальцева және т.б. зерттеушілердің осы бағытқа қосқан үлестері зор [9].

Алғашқы әлеуметтік желілер 1995 жылы пайда болған, бірақ сол кезде олардың аудиториясы аз болды. Алайда, XX ғасырдың аяғында өте танымал болды. 2010 жылға қарай әлем халқының 96%-ы әлеуметтік платформаларға қол жеткізе алды. Бүгінгі таңда қазақстандық жастардың 90%-ы интернет-кеңістікті үнемі пайдаланады және бұл көбінесе оларға оң нәтиже бермейді.

Әлеуметтік желілер бастапқыда қарым-қатынасты жеңілдету, ескі достарды, сыныптастарын және бұрынғы әріптестерін табу үшін құрылған, бірақ уақыт өте келе олардың рөлі айтарлықтай өзгерді. Қазіргі қоғамда әлеуметтік желілердегі өзара әрекеттестік жаһандық сипатқа ие болды. Көптеген сауалнамаларға сәйкес, пайдаланушылардың тек 2%-ы ешқашан әлеуметтік платформаларға кірмеген және олар туралы түсініктері жоқ. Қалған 49%-ы айына 5-тен 10 сағатқа дейін, ал 23%-ы 20 сағаттан немесе одан да көп уақытты әлеуметтік желіге телмірумен өткізеді [10].

Желі қолданушыларын қарапайым талдау көрсеткендей, 10 жастан бастап балалар мұндай сайттарға белсенді қатысады, ал 18 бен 25 жас аралығындағы жастар күн сайын 7 сағаттан астам уақыт өткізеді. Олардың көпшілігі күнделікті әлеуметтік медианы пайдаланбай өз өмірін елестете алмайды. Көбінесе олар жаңа достар табу және шынайы қарым-қатынаста көптеген адамдарға тән толқулар мен ыңғайсыздықтарды сезінбестен пікірлес адамдарды табу мүмкіндігіне тартылады. Әлеуметтік желі жастарға өздерін ашуға көмектеседі, мұнда сыннан қорықпай өз көзқарастарын еркін білдіре алады және өз идеяларына қолдау таба алады [11].

Алайда, әлеуметтік желілердегі қарым-қатынас тек ойын-сауыққа ғана емес, сонымен бірге жастардың әлеуметтенуі мен психикалық жағдайына да әсер етеді. Әлеуметтік платформалар отбасы, мектеп және достар сияқты дәстүрлі әлеуметтену институттарын іс жүзінде шектетті.

Әлеуметтік желілер жеткіншектерде басқалардан мақұлдау алуға деген ұмтылысты қалыптастырады, бұл лүпілдер, пікірлер және оқырмандар санында көрінеді. Бұл сыртқы бағалауға тәуелділікті арттыруы мүмкін, ал жеткіншектер ұнатулар мен пікірлерді өз құндылықтарының көрсеткіштері ретінде қабылдай бастайды. Жауаптар неғұрлым көп болса, олардың уақытша өзін-өзі бағалауы соғұрлым жоғары болады. Алайда, бұл көрсеткіштер күтілетін деңгейге жетпеген кезде, жеткіншектер өздерінің өзін-өзі бағалауы мен өзіне деген сенімділігін төмендететін көңіл-күйді сезінуі мүмкін.

Басқа пайдаланушылармен үнемі салыстыру әлеуметтік желілердің жеткіншектердің өзін-өзі бағалауына әсер етуінің негізгі факторларының бірі болып табылады. Әлеуметтік желілерде идеалдандырылған бейнелер жиі ұсынылады, мысалы, мұқият таңдалған фотосуреттер, өмірдің жарқын сәттері, сәтті жетістіктер. Басқа адамдардың профильдерін қарау кезінде жеткіншектер осы «идеалдарға» сәйкес келмейтін сезімді сезінуі мүмкін және өзін-өзі бағалаудың төмендеуіне әкеліп соқтырады.

Көбінесе жеткіншектер өздерінің маңыздылығын жазбалардағы лүпілдер мен пікірлердің саны бойынша бағалайды. Зерттеулер көрсеткендей, күтілетін жауап алмағандардың өздеріне деген реніш пен наразылық сезімдері жиі кездеседі. Бұл жеткіншектер басқалардың реакциясына байланысты олардың мінез-құлқы мен өзіндік имиджін реттей бастағанда, басқалардың мақұлдауына тәуелділіктің пайда болуына әкелуі мүмкін.

Әлеуметтік желі жеткіншектердің өзін-өзі бағалауына әсер етіп қана қоймайды, сонымен қатар олардың «Мен» бейнесін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Жеке тұлғаны қалыптастырудың маңызды кезеңінде жеткіншектер басқаларды бағалауға ерекше сезімтал және өзін-өзі растау жолдарын іздейді. Әлеуметтік желі бұған мүмкіндік береді, бірақ көбінесе олардың өзін-өзі қабылдауындағы оң және теріс өзгерістерге ықпал етеді. Жеткіншектің өзін қалай қабылдайтыны және басқалардың қалай қабылдағысы келетіні жайлы ойлар толғандырады. Әлеуметтік желілердің көмегімен жеткіншектер нақты бейнеден мүлдем өзгеше болуы мүмкін белгілі бір бейнені жасай алады. Мұқият өңделген фотосуреттерді жариялау арқылы жеткіншектер өздерінің идеалдарына сәйкес келетін бейнені қалыптастырады. Мұндай «Виртуалды мен» өзін сенімді сезінуге және жеткіншек тартымды немесе маңызды деп санайтын қасиеттерді ғана көрсетуге мүмкіндік береді. Алайда, бұл көріністі үнемі қолдау оларды

шынайы болмысынан алшақтатуы мүмкін, өйткені олар өздерінің нақты мәні жеткіліксіз деп санай бастайды [12].

Әлеуметтік желілердің жеткіншектерге оң және теріс әсерлерін кестемен көрсетейік:

Кесте 1 – Әлеуметтік желінің жеткіншектерге оң және теріс әсері

Әсер ету аспектісі	Оң әсер	Теріс әсер	Пікір
Өзін-өзі бағалау	Құрдастарының қолдауы және лүпілдер арқылы сенімділіктің артуы	Идеалдандырылған бейнелермен салыстырудан өзін-өзі бағалаудың төмендеуі	Жеткіншектердің өзін-өзі бағалауы өзгелердің қабылдауына және кері байланысқа тәуелді
Әлеуметтік дағдылар	Қарым-қатынас орнату, коммуникативтік дағдыларды дамыту, пікірлес адамдарды табу мүмкіндігі	Нақты қарым-қатынасты виртуалды қарым-қатынасқа алмастыру, әлеуметтік оқшаулану қаупі	Виртуалды қарым-қатынас пайдалы, бірақ нақты байланысқа кедергі келтіруі мүмкін
Ақпараттық қабылдау	Ақпаратқа қол жеткізу, өздігінен білім алу, жаңа білімдерге ашықтық	Дезинформация, сыни қабылдау дағдыларының болмауы	Оң әсер ақпаратты сүзгіден өткізу дағдыларына байланысты
Эмоциялық жағдай	Қолдау және эмоциялармен алмасу, өзін-өзі көрсете алу мүмкіндігі	Теріс пікірлер салдарынан көңіл-күйдің ауытқуы, мазасыздық	Жеткіншектердің эмоционалдық жағдайы әлеуметтік желідегі кері байланысқа тәуелді болуы
Құндылықтар мен қызығушылықтардың қалыптасуы	Өртүрлі мәдениеттермен, көзқарастармен танысу мүмкіндігі	Деструктивті қауымдас-тықтардың ықпалы, зиянды әдеттердің қалыптасу рөлі	Әлеуметтік желілер шабыттың да, теріс әсердің де көзі
Өзін-өзі көрсету мен шығармашылық	Контент жариялау, шығармашылық қабілеттерді дамыту мүмкіндігі	Трендтерге еліктеу қажеттілігі, бұл жеке ерекшеліктерді шектейді	Әлеуметтік желілердегі өзін-өзі көрсету шабыттандырушы да, шектеуші де фактор болуы мүмкін

Идеалдандырылған бейнелерге сәйкес келуге үнемі ұмтылу, мақұлдаудың болмауы, қысым сезімі және әлеуметтік бағалау жеткіншектердің мазасыздығын, депрессиялық көңіл-күйін және жалпы психикалық жағдайының нашарлауын тудыруы мүмкін. Зерттеулер көрсеткендей, әлеуметтік желілерде көп уақыт өткізетін жеткіншектерде мазасыздық пен депрессия қаупі жоғары, әсіресе егер олар басқалардың пікіріне сезімтал болса және перфекционизмге бейім болса.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛҚЫЛАУ

Зерттеудің мақсаты әлеуметтік желілердің өзін-өзі бағалауға, мазасыздық деңгейіне және жеткіншектердің құндылық бағдарларына әсерін зерттеу және әлеуметтік желілерге тәуелділік дәрежесін және оның жеке тұлғаны қалыптастыруға әсерін анықтау болды.

Зерттеу міндеттері

1. Өзін-өзі бағалауды, мазасыздық деңгейін, әлеуметтік желілерге тәуелділікті және құндылықтардың қалыптасуын бағалауға бағытталған әдістерді қолдана отырып, жеткіншектерге психодиагностикалық тексеру жүргізу.

2. Нәтижелерге сүйене отырып, әлеуметтік желіні қолданумен байланысты жеткіншектердің мінез-құлқы мен эмоционалдық жағдайындағы типтік өзгерістерді анықтау.

3. Жеткіншектердің психоэмоционалды жағдайын жақсарту, мазасыздық пен әлеуметтік желілерге тәуелділікті азайту үшін түзету шараларын әзірлеу және жүргізу.

Жұмыс аясында келесі психодиагностикалық әдістер қолданылды:

1. Розенбергтің өзін-өзі бағалау сауалнамасы – жеткіншектердің өзін-өзі бағалау деңгейін өлшеуге арналған.

2. Спилбергер-Ханиннің мазасыздық шкаласы – ситуациялық және жеке мазасыздық деңгейін бағалау.

Зерттеуге 12-13 жас аралығындағы Тараз қаласы әкімдігі білім бөлімінің №23 орта мектебінің 7-8 сынып оқушылары қатысты.

Зерттеу бірнеше кезеңде жүргізілді:

Психодиагностикалық кезең: жеткіншектерге жоғарыда аталған сынақтар ұсынылды, олар толық анонимділік жағдайында толтырылды. Нәтижесінде диагноз қойылған параметрлердің әрқайсысы бойынша мәліметтер жиналды.

Деректерді талдау кезеңі: нәтижелерді өңдегеннен кейін әлеуметтік желілерді белсенді пайдаланатын жеткіншектерде мазасыздық пен өзін-өзі бағалаудың төмендеу тенденциясы анықталды, сонымен қатар әлеуметтік желілерге тәуелділіктің жоғары деңгейі байқалды.

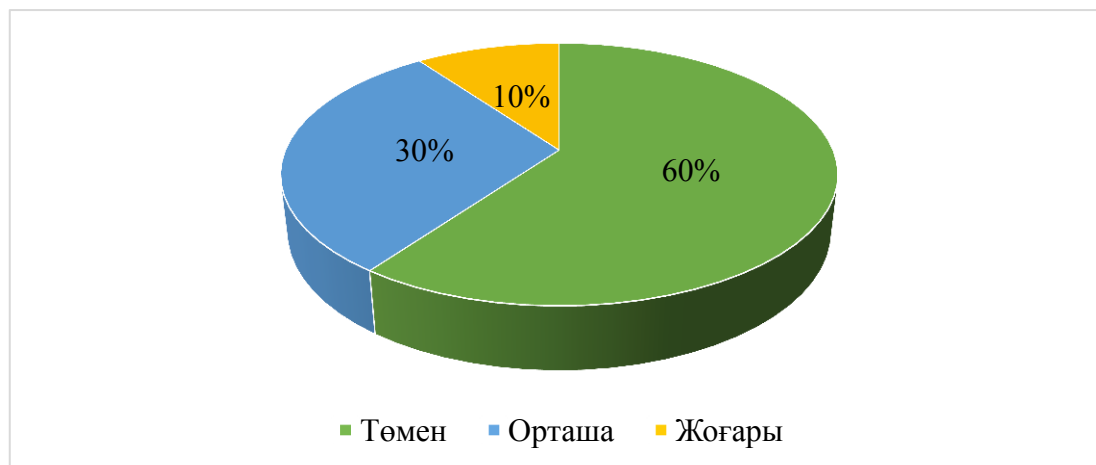
Психокоррекциялық жұмыс: зерттеу нәтижелері негізінде мазасыздықты азайтуға, өзін-өзі бағалауды арттыруға және әлеуметтік желілерге тәуелділікті азайтуға бағытталған психокоррекция бағдарламасы жасалды. Психокоррекциялық жұмысқа сенімді мінез-құлық дағдыларын дамыту бойынша тренингтер, өзін-өзі бағалауды жақсарту бойынша сабақтар, сондай-ақ виртуалды әлемнен тыс жеткіншектердің нақты әлеуметтік байланыстарын нығайтуға бағытталған іс-шаралар кірді.

Зерттеу нәтижелері

Розенбергтің өзін-өзі бағалау сауалнамасы

- Әлеуметтік желілерде күніне 3 сағаттан артық уақыт өткізетін жеткіншектердің 60%-нан өзін-өзі бағалаудың төмендігі анықталды.

- Жеткіншектердің 30%-ында өзін-өзі бағалау орташа деңгейде, ал 10% ғана жоғары деңгейде болды. Нәтижесі төмендегі диаграммада көрсетілген:



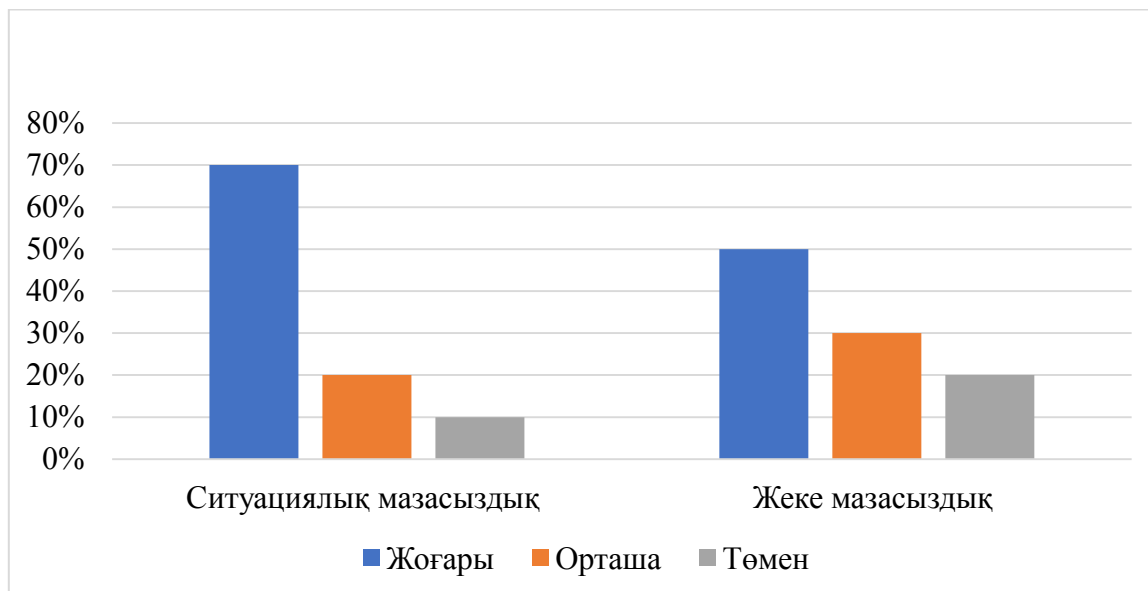
Сурет 1 – Розенбергтің өзін-өзі бағалау сауалнамасының нәтижесі

Келесі жүргізілген психодиагностикалық әдістеме – Спилбергер-Ханиннің мазасыздық шкаласы.

Жеткіншектердің 70%-ында әлеуметтік желілерге эмоционалды реакциямен байланысты болуы мүмкін ситуациялық алаңдаушылықтың жоғары деңгейі бар. 20%-ында мазасыздық деңгейі орташа, ал 10%-ында ғана мазасыздық деңгейі төмен.

Жеткіншектердің 50%-ында жеке алаңдаушылықтың жоғары деңгейі анықталды, бұл тұрақты алаңдаушылық пен шиеленісті көрсетеді, 30%-ында мазасыздық деңгейі орташа, ал 20%-ында мазасыздық деңгейі төмен.

Бұл деректер әлеуметтік желілердің жеткіншектердің психоэмоционалдық жағдайына, атап айтқанда, алаңдаушылықтың жоғарылауына айтарлықтай әсер ететінін көрсетеді.



Сурет 2 – Спилбергер-Ханиннің мазасыздық шкаласының нәтижелері

Нәтижелер әлеуметтік желілерді жиі пайдалану жеткіншектердің өзін-өзі бағалауы мен мазасыздығына айтарлықтай әсер ететінін көрсетті. Әлеуметтік желілерге жоғары тәуелділік психоэмоционалды жағдайға теріс әсер етеді, бұл өзін-өзі бағалаудың төмендеуінен және мазасыздық деңгейінің жоғарылауынан көрінеді.

Зерттеу аясында және әлеуметтік желілердің жеткіншектердің мазасыздығы мен өзін өзі бағалауына анықталған әсерін ескере отырып, келесі психокоррекциялық шараларды өткіздік:

1. Өзін-өзі бағалауды арттыру бойынша тренинг

Мақсаты: жеткіншектердің өз қабілеттеріне деген сенімділігін арттыру және олардың өзін-өзі бағалауының әлеуметтік желілердегі сыртқы бағалауларға тәуелділігін төмендету.

Мазмұны: тренингке оң имиджді қалыптастыруға және басқалармен салыстырудың маңыздылығын төмендетуге бағытталған жаттығулар кірді. Позитивті өзін-өзі қабылдау практикасы, жеке жетістіктерді дамыту жаттығулары және сыртқы бағалауға тәуелділікті азайту жолдарын талқылау қолданылды. Нәтижесінде, жеткіншектер лүпілдер мен оқырмандардың санына қарамастан өздерін сенімдірек қабылдай бастады, бұл олардың өзін-өзі бағалауын нығайтуға мүмкіндік берді.

2. Мазасыздықты төмендету сабақтары

Мақсаты: әлеуметтік желіні белсенді қолданудан туындаған ситуациялық және жеке мазасыздық деңгейін төмендету.

Мазмұны: сабақтарға релаксация әдістерін үйрету (диафрагмалық тыныс алу, визуализация), сондай-ақ эмоцияларды түсіну және басқару жаттығулары кірді. Сондай-ақ, әлеуметтік желілерге шамадан тыс қатысудан туындайтын стрессті жеңу қабілетін дамытуға бағытталған өзін-өзі реттеу сабақтары өткізілді. Нәтижесінде, жеткіншектерде әлеуметтік желілерге жауап берумен байланысты ситуациялық мазасыздық деңгейі төмендеді, сонымен қатар өзін-өзі бақылау дағдылары жақсарды.

3. Сенімді мінез-құлық (ассертивтілік) дағдыларын дамыту бойынша тренинг

Максаты: жеткіншектерге басқалардың пікіріне тәуелділікті азайтуға және өзін-өзі бағалауды арттыруға көмектесетін сенімді және сындарлы қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру.

Мазмұны: тренинг барысында жеткіншектерге өз пікірлерін қалай қорғауға, өз ойлары мен сезімдерін сенімді, бірақ агрессиясыз білдіруге үйретілді. Қарым-қатынас сценарийлері нақты өмірде де, жеткіншектер жиі сынға ұшырайтын және салыстырылатын виртуалды ортада да пысықталды.

Нәтижесі: қатысушылар сенімді қарым-қатынас дағдыларын қалыптастырды, бұл олардың әлеуметтік желілер арқылы мақұлдау мен сыртқы қолдау қажеттілігін азайтты.

Сондай-ақ жеткіншектердің шынайы өмірдегі оң әлеуметтік байланыстарын нығайту мақсатында топтық талқылау және қолдау жүргіздік. Жеткіншектер өз қиындықтарымен бөлісіп, қолдау ала алатын топтық кездесулер мен пікірталастар ұйымдастырылды. Әлеуметтік желілерден тыс жеке байланыстарды нығайтуға ықпал ететін топтық терапия әдістері қолданылды. Нәтижесінде қатысушылар виртуалды қарым-қатынаста ғана емес, достар арасында жағымды эмоциялар мен қолдау таба отырып, шынайы өмірде жиі сөйлесе бастады.

Бұл іс-шаралар жеткіншектердің психоэмоционалды жағдайын жақсартуға ықпал етті, әлеуметтік желінің олардың өзін-өзі бағалауы мен мазасыздығына әсерін азайтуға көмектесті және әлеуметтік желіні қолданудың саналы тәсілін үйретті.

Түзету сабақтарын өткізгеннен кейін жеткіншектердің 50%-ның мазасыздық деңгейі төмендеді, 60%-ы өзін-өзі бағалауды арттырды, 40%-ның әлеуметтік желілерге тәуелділік деңгейі төмендеді, олар интернеттегі уақыттарын жақсы басқаруды және виртуалды бағалауға аз көңіл бөлуді үйренді.

Зерттеу әлеуметтік желілер жеткіншектердің жеке дамуына, әсіресе өзін-өзі бағалауға, мазасыздық деңгейіне және құндылық белгілеріне айтарлықтай әсер ететінін растады. Жүргізілген психокоррекциялық жұмыс жеткіншектерге өзіне деген сенімділікті арттыруға және әлеуметтік желілердің теріс әсерін азайтуға көмектесуде өзінің тиімділігін көрсетті.

ҚОРЫТЫНДЫ

Зерттеу барысында әлеуметтік желілердің жеткіншектердің жеке басының қалыптасуына әсер етуінің негізгі аспектілері анықталды. Психодиагностикалық әдістердің көмегімен өзін-өзі бағалау деңгейін, мазасыздықты, әлеуметтік желілерге тәуелділікті анықтадық. Нәтижелер әлеуметтік желіні белсенді пайдалану жеткіншектердің психоэмоционалды жағдайы мен жеке ерекшеліктеріне айтарлықтай әсер ететінін көрсетті.

Әлеуметтік желілерде күніне 3 сағаттан артық уақыт өткізетін жеткіншектердің көпшілігінде өзін-өзі бағалау деңгейі төмен екендігін анықталдық. Қатысушылардың аз ғана бөлігінде өзін-өзі бағалау жоғары деңгейде болды.

Жүргізілген психокоррекциялық жұмыс жеткіншектердің психоэмоционалдық жағдайын жақсартуға және олардың әлеуметтік желілерді пайдалануға деген көзқарасын түзетуге мүмкіндік берді.

Зерттеу көрсеткендей, әлеуметтік желілер жеткіншектердің жеке басының қалыптасуына айтарлықтай әсер етеді, олардың өзін-өзі бағалауына, мазасыздығына және құндылық бағдарларына әсер етеді. Психокоррекциялық жұмыстың тиімділігі әлеуметтік желілердің жеткіншектерге теріс әсерін азайту үшін мамандардың араласу қажеттілігін растайды. Зерттеу нәтижелері жеткіншектердің психоэмоционалды жағдайын жақсартуға және сенімді мінез-құлық пен өзін-өзі реттеу дағдыларын дамытуға бағытталған қосымша алдын алу және психокоррекция бағдарламаларын әзірлеуге негіз бола алады.

Жүргізілген зерттеудің нәтижесін же жеткіншектердің тұлғалық дамуын тиімді жүзеге асыру үшін келесі ұсыныстарды жасаймыз:

1. Медиа сауаттылықты дамыту: жеткіншектерге мазмұнды сыни тұрғыдан қабылдауға үйрету, осылайша олар сенімді ақпаратты манипуляциядан ажырата алады.

2. Өзін-өзі бағалау мен сенімділікті арттыру: өзін-өзі қабылдау және сенімділік бойынша тренингтер жеткіншектерге басқалардың пікіріне аз тәуелді болуға көмектеседі.

3. Желідегі уақытты басқаруды үйрету: онлайн және офлайн әрекеттердің тепе-теңдігі үшін әлеуметтік желілерде цифрлық гигиена дағдыларын және уақытты шектеу дағдыларын меңгеру.

4. Нақты қарым-қатынасты ынталандыру: жеткіншектерге нақты өмірде әлеуметтік байланыстарды нығайту үшін топтық іс-шараларды ұйымдастыру.

5. Ата-аналарға арналған семинарлар балаларын қолдауға және жайлы отбасылық орта құруға көмектеседі.

Бұл шаралар жеткіншектерге сыртқы факторларға деген сенімділік пен тәуелсіздікті сақтай отырып, үйлесімді дамуға көмектеседі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылдың 12 желтоқсанындағы № 827 қаулысымен «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы бекітілді. *inform.kz*. (27.11.2021ж. қаралған)

2. Қазақстан Республикасының Заңы 2018 жылғы 2 шілдедегі №169-VI ҚРЗ. Балаларды денсаулығы мен дамуына зардабын тигізетін ақпараттан қорғау туралы.

3. Даулетбек С.Е., Жандәулетқызы Ш., Казбекова Л.А. Студенттердің эмоциялық жағдайына әлеуметтік желілердің әсері және маңызы. – 2023.

4. Курманбекова З.Р., Саркенова К.К., Маликов К.Т. Әлеуметтік желі тілінің мәдениеті. // *Вестник университета Ясави*. – 2023. – Т. 1. – №127. – С. 167-178.

5. Аман К.П., Дүйсеғалиева Ә.Д., Мусина А.А. Әлеуметтік желілер коммуникацияның жаңа түрі ретінде: қоғамға пайдасы мен зияны. // *Научный журнал «Вестник Актыбинского регионального университета имени К.Жубанова»*. – 2024. – Т. 75. – №1. – С. 3-7.

6. Yessenbekova U. M. et al. Әлеуметтік медианың жасар белсенділігіне әсері. // *Серия Журналистики*. – 2022. – Т. 63. – №1.

7. Сатибалдиева Д. К., Муқанова А. С. Желідегі кибербуллингті анықтау әдістері мен алгоритмдерін зерттеу. // *Молодой ученый*. – 2020. – №48. – С. 631-636.

8. Kassymbekova N. M., Shyngyssova N. T. Әлеуметтік желілердің қоғамдық пікір қалыптастырудағы рөлі. // *Серия Журналистики*. – 2022. – Т. 65. – №3. – С. 68-76.

9. Аман К.П., Дүйсеғалиева Ә.Д., Мусина А.А. Әлеуметтік желілер коммуникацияның жаңа түрі ретінде: қоғамға пайдасы мен зияны. // *Научный журнал «Вестник Актыбинского регионального университета имени К. Жубанова»*. – 2024. – Т. 75. – №1. – С. 3-7.

10. Altayev A. Қазақстанның ақпараттық-коммуникациялық кеңістігіндегі әлеуметтік желілер. // *Вестник КазНУ. Серия историческая*. – 2018. – Т. 88. – №1. – С. 43-49.

11. Казетова А.Х. и др. Психологические аспекты зависимости подростков от интернет-игр. // *Вестник. Серия «Психология»*. – 2022. – Т. 72. – №3.

12. Сәтім А. Интернетке тәуелділікке бейім жасөспірімдердің тұлғалық ерекшеліктері. // *Научно-педагогический журнал «Білім-Образование» Национальной академии образования имени И. Алтынсарина*. – 2023. – Т. 104. – №1.

References

1. Qazaqstan Respublikasy Ukimetinin 2017 jylgy 12 jeltoqsanyndagy № 827 qaulysymen "Cifrlıyq Qazaqstan" memlekettik bagdarlamasy bekitildi. *inform.kz*. (27.11.2021zh. qaralğan).

2. Qazaqstan Respublikasynyn Zany 2018 jyldyn 2 shildedegi № 169-VI QRZ. Balalardy densaulıgy men damuyna zardabyın tıgızetın aqparattan qorgau turaly.

3. Dauletbek S.E., Zhandauletkyzy Sh., Kazbekova L.A. Studentterdin emotsiyalyq zhagdayyna aleumettik jelilerdin aseri jane manyzy. – 2023.

4. Kurmanbekova Z.R., Sarekinova K.K., Malikov K.T. Aleumettik jeli tilinin madenieti. // *Vestnik universiteta Yasavi*. – 2023. – T.1. – №127. – S. 167-178.

5. Aman K. P., Duysegaliyeva A. D., Musina A. A. Aleumettik jeliler kommunikatsiyany jana turi retinde: qogamga paidasy men ziyany. // Nauchny zhurnal «Vestnik Aktyubinskogo regionalnogo universiteta imeni K. Zhubanova». – 2024. – T. 75. – №1. – S. 3-7.
6. Yessenbekova U.M. et al. Aleumettik medianyn jastar belsendilagine aseri. // Seriya Zhurnalistiki. – 2022. – T. 63. – №1.
7. Satibaldiyeva D.K., Mukanova A.S. Zhelidegi kiberbulngti anyqtau adisteri men algoritmdaryn zertteu. // Molodoy uchenyy. – 2020. – №48. – S. 631-636.
8. Kassymbekova N.M., Shyngyssova N.T. Aleumettik jelilerdin qogamdyq pikir qalyptastyruda roli. // Seriya Zhurnalistiki. – 2022. – T. 65. – №3. – S. 68-76.
9. Aman K.P., Duisegalieva A.D., Musina A.A. Aleumettik jeliler kommunikatsiyany jana turi retinde: qogamga paidasy men ziyany. // Nauchny zhurnal "Vestnik Aktyubinskogo regionalnogo universiteta imeni K.Zhubanova". – 2024. – T. 75. – №1. – S. 3-7.
10. Altayev A. Qazaqstannyn aqparattyq-kommunikatsiialyq kenistigindegi aleumettik jeliler. // Vestnik KazNU. Seriya istoricheskaya. – 2018. – T. 88. – №1. – S. 43-49.
11. Qazetova A.H. i dr. Psihologicheskie aspekty zavisimosti podrostkov ot internet-igr. // Vestnik. Seriya "Psihologiya". – 2022. – T. 72. – №3.
12. Satim A. Internetke taueldilikke beyim jasosprimderdin tugalyq erekshelekteri. // Nauchno-pedagogicheskii zhurnal "Bilim-Obrazovanie" Nacionalnogo akademii obrazovaniia imeni I. Altynsarina. – 2023. – T. 104. – №1.

МРНТИ: 15.81.21

10.51889/2959-5967.2024.81.4.015

М.З. Камтебаева¹, С.Ж. Өмірбек¹, А.С. Оспанова¹

¹ Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ АТА-АНАЛАРЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ

Аңдатпа

Ғылыми мақалада ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың ата-аналарының психологиялық хал-ахуалы мен мінез-құлық ерекшеліктері сипатталған. Осы бағыттағы ғылыми, тәжірбиелік эксперименттік зерттеу нәтижелерінің мысалдары қоса берілген. Сондай-ақ ата-аналардың ерекше балаларды тәрбиелеу мен оқытуға қатысты процеске араласуына ұсынылатын іс-шаралар мен негізгі психологиялық аспектілер қарастырылған. Ата-аналар мен педагогтар арасындағы коммуникацияны жақсартуға ықпал ететін тиімді әдістер мен тәсілдер және ерекше балаларға қолдау көрсету үшін жағымды орта қалыптастыру бойынша ұсыныстар берілген.

Дамыған бірқатар мемлекеттерде ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың отбасымен жұмыс бірізділеніп, ата-аналарға психологиялық қолдау білдіру мәселелері жаңа сипатқа ие. Ерекше білім беруде қажеттілігі бар балалардың отбасын қолдау жұмыстарының жаңа бағыттары, отбасыларына көмек көрсетудің пәнаралық және кәсібилік жағы дами бастаған, тіпті жаңа мамандық иелерінің дүниеге келуіне де себепші болған. Осы орайда ата-аналарды психологиялық қолдау жұмыстарын жандандыру маңызды міндет болып саналады.

Кілттік сөздер: ерекше балалар, ана-аналарды қолдау, отбасылық мәселелер, психологиялық көмек, күйзеліс, қажу, психотерапия, символдрама әдісі

Каттебаева М.З.¹, Омирбек С.Ж.¹, Оспанова А.С.¹

¹Казахский национальный женский педагогический университет,
Республика Казахстан, г. Алматы

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация

В научной статье описывается психологическое состояние и особенности поведения родителей детей с особыми образовательными потребностями. Прилагаются примеры результатов научных, экспериментальных исследований в данном направлении. Также рассматриваются мероприятия и основные психологические аспекты, предлагаемые родителям для участия в процессе, связанном с воспитанием и обучением особых детей. Даны эффективные методы и подходы, способствующие улучшению коммуникации между родителями и педагогами, а также рекомендации по созданию благоприятной среды для поддержки особых детей.

В развитых странах работа с семьями детей с особыми образовательными потребностями приобретает новый характер, вопросы психологической поддержки родителей. Развивались новые направления работы по поддержке семьи детей с особыми образовательными потребностями, междисциплинарная и профессиональная сторона помощи семьям, способствовавшая даже рождению новых профессий. В этой связи важной задачей является активизация работы по психологической поддержке родителей.

Ключевые слова: особые дети, поддержка родителей, семейные проблемы, психологическая помощь, стресс, истощение, психотерапия, методы символдрамы

Kattebayeva M.Z.¹, Omirbek S.Zh.¹, Ospanova A.S.¹

¹Kazakh National Women's Pedagogical University, Republic of Kazakhstan,
Almaty Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

The scientific article describes the psychological state and behavioral characteristics of parents of children with special educational needs. Examples of the results of scientific and experimental research in this area are attached. It also examines the activities and basic psychological aspects offered to parents to participate in the process related to the upbringing and education of special children. Effective methods and approaches are given to improve communication between parents and teachers, as well as recommendations for creating a supportive environment to support special children.

In developed countries, work with families of children with special educational needs is taking on a new character, issues of psychological support for parents. New areas of work were developing to support families of children with special educational needs, as well as the interdisciplinary and professional side of helping families, which even contributed to the birth of new professions. In this regard, an important task is to step up work on psychological support for parents.

Keywords: special children, parental support, family problems, psychological help, stress, exhaustion, psychotherapy, symbol drama methods

КІРІСПЕ

Ерекше балаларды жан-жақты қолдау жұмысы нәтижеге бағытталған жоспарды жүзеге асыруда аса маңызды жұмыстардың бірі болып саналады. Психологиялық-педагогикалық қолдау – бұл бірыңғай жүйе, оның барысында әр баланың оқу процесінде табысты дамуы мен оқуы үшін әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасалу көзделген. Ерекше білім алуда қажеттілігі бар баланы психологиялық-педагогикалық қолдаудың мақсаты-баланың оңтайлы дамуын қамтамасыз ету, қоғамға сәтті интеграция болса, осы орайда ата-аналардың рөлі өте зор [1].

Білім беру мекемелерінде психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің мамандары ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналар мен әрекеттесу принциптерінде келесілерді қамтитыды:

1. Ата-аналармен әңгімелесу өткізіп, бала туралы мәлімет жинақтап, сауалнама толтыру.

2. Бірнеше күн бойы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарын сабаққа қатысуын қадағалау

ҚР білім беру ұйымдары ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың ата-аналарына психологиялық-педагогикалық қолдауды орындау қызметінде білім алушылар оның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларды психологиялық-педагогикалық қолдай отырып, дербес ақпаратты құпиялылығын сақтап, білім беру процесіне барлық қатысушылардың мінез-құлқының толерантты мәдениеті негізінде қауіпсіз және психологиялық жайлы ортаны қамтамасыз етеді [2].

Психологиялық қолдау қызметінде ерекше білім беруде қажеттілігі бар балалардың ата-аналарын психологиялық қолдау қызметінің маңызы зор. Психологиялық қолдау қызметінің жұмыс түрлері: ата-аналарды ақпараттандыру және кеңес беру, психотерапевтік сеанстар, тренингтер т.б. жатады.

Психологиялық жұмыстың негізгі мақсаты – оқудағы жайлылық атмосферасында табысты оқушы болуға ықпал ету, баланың денсаулық жағдайын ескере отырып эмоционалды жағдайы мен психологиялық хал-ахуалын жақсарту, кәсіби бағыт беру мен таным процестерін жетілдіру болып саналса, тағы бір жұмыс бағыты ата-аналармен жұмыс жүргізу болып саналады.

МАТЕРИАЛДАР МЕН ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Дамыған бірқатар мемлекеттерде ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың отбасымен жұмыс бірізділеніп, ата-аналарға психологиялық қолдау білдіру мәселелері жаңа сипатқа ие болғанын атап өткен жөн. Осы орайда ерекше білім беруде қажеттілігі бар балалардың отбасын қолдау жұмыстарының жаңа бағыттары, отбасыларына көмек көрсетудің пәнаралық және кәсібилік жағы дами бастады, тіпті жаңа мамандық иелері де дүниеге келуде.

Мұндай қолдау жұмыстарын жүргізудің арттықшылық жақтары отбасында мүмкіндігі шектеулі баланың жеке басының дамуына негіз болатын ерекше жағдайлар жасалатындығына күмән жоқ. Әдетте, отбасында мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеу — бұл өзін-өзі тәрбиелеу, ата-аналардың өзін-өзі тәрбиелеуі және оларды мамандардың қолдауы. Демек, әрбір ата-ана "тәрбиеші" және "психолог" болуды үйренуі керек, яғни баласын сол қалпында қабылдауға үйрену және оның жан-жақты дамуы үшін баламен қарым-қатынасты басқаруды үйрену керек. Осы тәсілге сәйкес, мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарына психологиялық көмек олардың "саналы ата-анаға" толыққанды көзқарасын феномен ретінде кезең-кезеңімен қалыптастыруға бағытталуы керек, бұл олардың мүмкіндігі шектеулі баланы тәрбиелеу кезінде тиімді ата-аналық мінез-құлыққа дайындығын қалыптастырады [3].

Мұндай психологиялық-педагогикалық жұмыс мемлекет пен қоғамның күш-жігерін, сондай-ақ мамандар қызметінде жұмыстың инновациялық технологияларымен қамтамасыз етуді талап ететін күрделі міндет болып табылады. Мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарына психологиялық көмек көрсететін мамандардың міндеттеріне мыналар жатады:

* баланың шамадан тыс жүктемесінің алдын алу, мүмкіндігі шектеулі баланың психо-физикалық дамуына сәйкес келетін үйде жұмыс және демалыс режимін таңдау;

* мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеу және туындаған мәселелерді шешуде ата-аналарға кәсіби көмек көрсету;

* ата-аналарға баланың жас ерекшеліктері мен жеке ерекшеліктерін, сондай-ақ оның дамуының бұзылыс құрылымын ескере отырып, мүмкіндігі шектеулі баламен қарым-қатынас стратегиясын таңдау;

* мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарын баламен түзету-дамыту, түзету-оңалту жұмыстары процесіне дайындау және қосу [4].

Бұл міндеттерді шешудің нәтижесі ата-ананың мүмкіндігі шектеулі баламен қарым-қатынасы мен өзара әрекеттесуін оңтайландыру деп санауға болады, бірақ бұл нәтижеге әрдайым қол жеткізе бермеу жағдайлары да үнемі байқалады. Ерекше балалары бар отбасыларға көмек көрсетудің осындай сұранысқа ие бағыты ерекше білім беруде қажеттілігі бар балалардың ата-аналарына «психологиялық көмек ретінде», «өмірлік қиын жағдайға тап болған адамдар ретінде» әдістемелік тұрғыдан еңгізілмегендіктен және практикада сирек іске асырылатындықтан болуында. Мүмкіндігі шектеулі баланың дүниеге келуі отбасының өмір салтын толығымен өзгертеді, отбасының әр мүшесінің өмір сүру сапасына әсер етеді, ата-аналарда "ата-ананың күйзеліске түсуі мен қажуына" әкеледі. Сондықтан мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарына психологиялық көмек көрсетуде "ерекше балаға және ата-анаға көмек" ұранын жүзеге асыру керек. Бұл ұран ата-ананың өмірлік ұстанымы мен оның құндылық бағдарларын, отбасылық тәрбиенің негізі болып табылады, бұз өз кезегінде мүмкіндігі шектеулі баланың "мен" бейнесінің қалыптасуына және оның әлемге деген көзқарасына әсер етеді [5].

Сонымен, мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарына психологиялық көмектің маңызды және өзекті бағыты-олардың психологиялық жағдайын оңтайландыру. Мұндай жұмыс әдетте ата-ананың шаршап-шалдығуы, эмоционалды және жүйке жүйесінің әлсіреуі мен өз-өзіне жауап бере алмауына әкеп соқтырады. Психологиялық зерттеулер бойынша бұл жағдайлар дәрменсіздік фактісін мойындаудан басталады. Өйткені ерекше бала орынсыз мінез-құлқы арқылы ата-аналарға әсер етіп, келесідей «қысымы қатты» сезімдерді тудырады: атап айтсақ, қайғыру, ұялу, ашуланшақтық, қорқыныш, өзін кінәлау, үмітсіздік т.б. Сондай-ақ, ата-аналар ерекше баласының жағымсыз энергиясы мен эмоцияларын, сезімдерін еркелік жағдайларын қабылдаушы "контейнер" болу мүмкіндігін қамтамасыз етуі керек. Өйткені баланың бастапқыда өзінің (ішкі) контейнері жоқ. Сондықтан ол ата-анасының (ішкі) контейнеріне салады. Ал "контейнерге" бірдеңе төгу үшін, онда «бос орын» болуы керек. Қарапайым тілмен айтқанда, егер ата-ананың өзінде бәрі қайнап, тасып "толып кетсе", онда ол өз баласының эмоцияларын түсіністікпен қабылдай алмайды, ал бала эмоциясын басқара алмай айқайлай бастағанда, заттарды лақтыра бастағанда, ашуланшақтыққа жол бергенде ата-ананың реакциясы не айқайлау арқылы, немесе ашулану арқылы, қарсы агрессия таныту арқылы, немесе өзінің дәрменсіздігін таныту арқылы сондай-ақ көз жасына ерік беруі мүмкін. Егер ата-ана өз кезегінде баланың барлық көңіл күйі мен жағымсыз энергиясын қабылдай алмаса ол бала бойында қалып қояды да ауруының күшеюіне, агрессияның пайда болуына, оғаш мінез құлықтардың пайда болуына әкеп соқтырады. Мұндай жағдайлар аналардың өзін жаман сезінуіне, әкелердің әлсіздігі мен құлдырауына бой алдырады. Нәтижесінде отбасындағы ерлі-зайыптылардың бірін-бірі түсінісе алмауы мен әр түрлі кикілжіңдер туындауына себеп болады. Осындай қиындықтарды шешуде өз отбасынан шаршаған ата-аналардың проблемаларын тыңдайтын қолдайтын қиындықтан құтқаратын психологиялық қолдау болуы керек.

Ерекше білім беруде қажеттілігі бар баланың ата-аналарымен психологиялық қолдау жұмысының нәтижесінде қиын жағдайдағы ата-аналардың психоэмоционалды көңіл-күйі мен жағдайындағы жағымды өзгерісі символдрама әдісі арқылы жүзеге асыруды көздейді. Символдрама-невроздар мен психосоматикалық ауруларды қысқа мерзімде емдеуде, сондай-ақ тұлғаның невротикалық дамуымен байланысты бұзылуларды психотерапияда клиникалық тұрғыда тиімділігі жоғары болып табылатын терең психологиялық бағытталған психотерапия

әдіс. Мұндағы метафора ретіндегі кататимиялық-қиял-ғажайып психотерапияны "бейнелеу арқылы психоанализдеу" деп сипаттауға болады. Бүгінгі таңда бейнелерді қолданатын психотерапияның шамамен он бес бағыты белгілі, символдрама іргелі теориялық базасы бар ең терең және жүйелі түрде пысықталған және техникалық ұйымдастырылған әдіс болып табылады [6].

Білім беру мекемелерінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарын психологиялық қолдау жұмысында бірнеше негізгі аспектілерді есепке алу керек:

Ақпараттандыру және кеңес беру.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың даму ерекшеліктерін ескере отырып, оқуларына және бейімделуіне жағдай жасау арқылы ата-аналарымен бірге семинарлар мен тренингтер өткізу. Сондай-ақ ерекше білім беру қажеттілігі бар ата-аналардың жай-күйін есепке ала отырып ата-аналарды қолдау жұмысын жандандыру қажеттілігі туындайды.

Кеңес беру: Психологтармен, педагогтармен және арнайы педагогика мамандарымен жеке және топтық консультациялар өткізу.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарын ақпараттандыру және оларға кеңес беру.

Семинарлар мен тренингтер.

Тақырыбы: Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың даму ерекшеліктеріне, оқыту әдістеріне, түзету педагогикасы мен психологиясына арналған бағдарламалар әзірлеу.

Оқыту түрі: Дәрістер, практикалық сабақтар, шебер-сыныптар, онда ата-аналар практикалық дағдыларды игеріп, тәжірибелерімен бөлісе алады.

Мақсаты: Даму ерекшелігі туралы хабардарлық деңгейін арттыру, балаларға білім беру мен әлеуметтенуге көмектесетін құралдар жасау.

Вебинарлар және онлайн курстар:

Оқу материалдарына ыңғайлы уақытта қол жеткізу.

Балалармен қарым-қатынас, бейімделу технологиясын пайдалану және мінез-құлықты басқару стратегиялары сияқты тақырыптарды алу.

Кеңес беру.

Жеке кеңес беру: Психологиялық қолдау: тәрбиеге байланысты жеке қиындықтарды анықтау және шешу үшін психологтармен жұмыс.

Педагогикалық ұсыныстар: баланың қажеттіліктеріне бейімделген білім беру әдістері мен бағдарламалары бойынша жеке кеңестер өткізу.

Топтық кеңес беру.

Түрі: Ата-аналар бір-бірін түсініп, мәселелерді талқылауға және мамандардан кеңес алуға болатын пікірталас топтарын құру.

Тақырыбы: Әлеуметтік дағдылар, эмоционалды даму, үйде қолдау ортасын құру.

Дөңгелек үстелдер мен конференциялар:

Мамандар мен ата-аналардың өзекті мәселелерді талқылауға қатысуы, тәжірибе алмасу және үздік тәжірибелерді енгізу.

Бұл шаралар ата-аналарға балаларының қажеттіліктерін жақсы түсінуге және білім беру жүйесімен және мамандармен тиімді қарым-қатынас жасауға көмектеседі.

Эмоционалды қолдау.

Қолдау топтары: ата-аналардың тәжірибелерімен бөлісетін, эмоционалды қолдау алатын және пікірлес адамдарды таба алатын байланыс орындарын құру.

Психотерапия: баланы тәрбиелеудегі эмоционалды қиындықтармен жұмыс істеу үшін психологқа бару мүмкіндігін жасау.

Кездесу түрі: Ата-аналар өз тәжірибелері мен ашық бөлісе алатын жайлы атмосферада тұрақты жиындарды жиі өткізу.

Талқылау тақырыптары: балаларды тәрбиелеуге, бейімдеуге байланысты нақты жағдайларды, сондай-ақ күресу стратегияларын талқылау.

Өзара көмек және тәжірибе алмасу.

Ата-аналар сәтті тәжірибелермен бөлісе алады, бір-бірінен кеңестер мен шабыт таба алады.

Байланысты нығайтуға және достық атмосфераны құруға ықпал ететін пикниктер немесе пікірталас сияқты іс-шараларға қатысу.

Онлайн топтар.

Кез келген уақытта өзекті мәселелерді талқылау және қолдау алу үшін әлеуметтік желілерде немесе форумдарда жабық топтар құру. Мәселелерді жеке форматта бөлісуді қалайтындар үшін анонимді байланыс мүмкіндігін жасау.

Жеке сессиялар:

Баланы тәрбиелеу мақсатта эмоционалды қиындықтарды шешу үшін әр баламен және ата-анасымен психологпен жұмыс істеу мүмкіндігін жасау. Мазасыздық, күйзеліс, кінә немесе шаршау, ұят сияқты нақты мәселелерге назар аударыңыз.

Топтық терапия:

Ата-аналар өз тәжірибелерімен бөлісе алатын және топта қолдау таба алатын топтық терапия сессияларын өткізу.

Эмоционалды тұрақтылық пен күресу дағдыларын дамытуға бағытталған әдістерді қолдану.

Қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді бағдарламалар:

Қысқа мерзімді курстардан бастап ұзақ мерзімді терапияға дейін ата-аналардың жеке қажеттіліктерін ескеретін әртүрлі бағдарламаларды ұсыну.

Бұл шаралар ата-аналарға эмоционалды қиындықтарды жеңуге ғана емес, сонымен бірге әркім өзін түсінетін және қолдайтын қауымдастық құра отырып, балаларына қолдау көрсетуге күш табуға көмектеседі.

Жеке білім беру маршруттарын әзірлеу.

Жеке жоспарлар: баланың қажеттіліктері мен қабілеттерін ескеретін білім беру және түзету бағдарламаларын құру.

Білім беру мекемелерімен ынтымақтастық: қолайлы білім беру ортасын құру үшін мұғалімдермен және мамандармен өзара әрекеттесу.

Әлеуметтенуге көмек.

Әлеуметтік дағдылар: ата-аналарға ойындар мен бірлескен іс-шаралар арқылы балалардың әлеуметтік дағдыларын дамыту әдістерін үйрету [7].

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарына толық психологиялық қолдау көрсету үшін келесі кезеңдерді орындау қажет:

1. Бірінші кезең-диагностика. Ата-аналармен және балалармен байланыс орнату, қарым-қатынас кезінде туындайтын қиындықтар мен отбасылық мәселелерді анықтау қажет.

2. Екінші кезең-балаларды тексеру. Баланың психикалық денсаулығындағы мәселелерді анықтау.

3. Үшінші кезең-ата-аналарға психологиялық қолдау көрсету. Тәрбие үдерісіндегі барлық проблемаларды нақтылау және ата-аналарға балаларын тәрбиелеуге көмектесу.

4. Төртінші кезең – байқау кезеңі. Осы кезеңде олар өз қызметінің нәтижесін бақылайды. Егер нәтиже аз болса, онда басқа мәселелерді жою үшін шаралар қабылдау қажет.

Жалпы білім беру ұйымдарындағы түзету-дамыту қызметін педагогикалық процестің ажырамас бөлігі ретінде, ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың, олардың ата-аналарының, педагогтарының, білім беру ұйымындағы мамандардың арнайы ұйымдастырылған өзара іс-қимылы ретінде анықтауға болады. Бұл келесі қызметті сақтауға бағытталған:

1. Балалардың физикалық денсаулығын нығайту.

2. Балалардың психологиялық денсаулығын нығайту.

3. Психологиялық көмек көрсету.

4. Медициналық көмек көрсету.
5. Тәрбиелік міндеттерді шешу.
6. Тұлғаның жан-жақты дамуына көмектесу.
7. Дамытушы міндеттерді шешу.

ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Зерттеу жүргізудің мақсаты:

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарына психологиялық қолдау көрсетудің тиімділігін зерттеу және ата-аналардың психологиялық жай-күйіне, қарым-қатынасына, сондай-ақ олардың балаларына көрсететін қолдау деңгейіне ықпалын анықтау.

Зерттеу нысаны:

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналары.

Зерттеу базасы:

Зерттеуге Алматы қаласындағы "Мейірім" психологиялық жеке меншік қолдау орталығы

Қатысушылар:

Экспериментке 30 ата-ана қатысты, олардың 15-і бақылау тобын (қолдау көрсетілмеген), ал қалған 15-і эксперименттік тобын (психологиялық қолдау бағдарламасына қатысқан) құрады.

Эксперимент кезеңдері:

1. Диагностикалық кезең:

- Алдын ала сауалнама және диагностика арқылы ата-аналардың психологиялық жағдайы, стресс деңгейі, баламен қарым-қатынасы және қолдау көрсету деңгейі анықталды.

- Диагностика құралдары:

- Спилбергердің күйзеліс деңгейін анықтау шкаласы.

- Отбасылық қарым-қатынасты бағалау сауалнамасы.

- Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың қажеттіліктерін түсіну тесті.

2. Психологиялық қолдау бағдарламасын енгізу:

- Ұзақтығы: 2 ай.

- Қамтылған шаралар:

- Жеке және топтық психологиялық кеңестер.

- Семинарлар мен тренингтер: «Баланың дамуын қолдау», «Стрессті басқару», «Эмоционалды тұрақтылық».

- Ата-аналарға арналған қолдау топтары: тәжірибе алмасу, бір-біріне қолдау көрсету.

- Практикалық шеберлік сабақтары: баламен тиімді қарым-қатынас жасау, жанжалдарды шешу.

3. Бағалау кезеңі:

- Қайта диагностика жүргізілді.

- Экспериментке қатысушылардың бастапқы және соңғы нәтижелері салыстырылды.

Нәтижелер:

Эксперимент соңында төмендегідей нәтижелер анықталды:

Көрсеткіш	Бақылау тобы	Эксперименттік тобы (орташа балл)	Өзгеріс (%)
Стресс деңгейі	68 (жоғары)	45 (орташа)	-33.8
Отбасылық қарым-қатынас	58 (қанағаттанарлық)	78 (жақсы)	+34.5
Баланың қажеттіліктерін түсіну	42 (төмен)	75 (жоғары)	+78.6

Талдау:

Эксперименттік топта психологиялық қолдау көрсетілген ата-аналардың стресс деңгейі айтарлықтай төмендегені және отбасылық қарым-қатынас сапасының жақсарғаны байқалды. Олар балалардың қажеттіліктерін түсіну қабілетін арттырды, бұл балаларға көрсетілетін қолдау сапасын жақсартуға ықпал етті. Бақылау тобында айтарлықтай өзгеріс болған жоқ.

Қорытынды:

Психологиялық қолдау бағдарламасы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарына оң әсерін тигізді. Мұндай бағдарламалар ата-аналардың психологиялық әл-ауқатын жақсартуға және балалармен қарым-қатынасын нығайтуға ықпал етеді.

Ұсыныстар:

- Ерекше білім алу қажеттілігі бар балалардың ата-аналарына жүйелі түрде психологиялық қолдау көрсету.

- Тренингтер мен қолдау топтарын ұйымдастыру арқылы ата-аналардың қажеттіліктеріне бейімделген бағдарламалар әзірлеу.

- Ұзақ мерзімді мониторинг жүргізіп, ата-аналарды қолдаудың тиімділігін бағалау.

ҚОРЫТЫНДЫ. Ерекше балалардың ата-аналарының өз денесінің ресурстарын және олардың психоэмоционалды жағдайын реттеу, өмір сүру әлеуетін белсендіру, психологиялық тұрақтылығын арттыру, шаршау, стресстің және жанжалдың алдын алу үшін бейсаналық психикасын тұрақтандыру мақсатында өмір сапасын жақсартуда мұндай ата-аналарға психотерапиялық сессиялардың нәтижесінде психологиялық тұрғыда өзіне-өзі көмектесудің тиімді әдістерін, психотерапиялық кинезиология әдістерін үйрету және символдық имажинация дағдыларын дамыту жұмыстары психологтар тарапынан ұйымдастырылу керек. Сондай-ақ білім берудегі психологиялық-педагогикалық қызметті дұрыс ұйымдастыру ерекше білім беру қажеттіліктері бар отбасында дамудың және әлеуметтенудің негізі болып табылады [8]. Бұл процесте ата-аналардың рөлі маңызды. Олар психологтармен және мұғалімдермен бірге балаларға білім беру ортасын ұйымдастырады, қиындықтарды жеңуге және әлеуметтену процесінен сәтті өтуге көмектеседі. Баланың дамуына отбасын араластыру керек, сондықтан психологиялық қолдау ретінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың дамуы мен білім алуына ата-аналарымен бірлескен іс-әрекетті жүзеге асыру керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Абаева Г.А., Торебаева К.Ж., Оразаева Г.С., Картбаева Ж.Ж Арнайы педагогика - 2-басылым: Medet Group, 2019. - 262 с.
2. Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. Жалпы білім беру мектептеріндегі ерекше білім алуды қажет ететін балаларға психологиялық- педагогикалық қолдау көрсету: әдіс.нұсқаулық/ 2019. – 92 б. - Алматы: ТП ҰҒПО.
3. Грин Андре. Мёртвая мать (с. 333-361) // Французская психоаналитическая школа. Под ред. А. Жибо, А.В. Россохина. – СПб: Питер, 2005. – 576 с.
4. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: Методическое пособие. — М.: Просвещение, 2008. – 239 с.
5. Петрановская Л.В. Тайная опора. Привязанность в жизни ребенка. — М.: АСТ, 2015. – 210 с.
6. Селигман М., Дарлинг Р. Особые семьи, особые дети: (пер. с англ.). Изд. 2-е. М.: Теревинф, 2009.
7. Краевский В.В., Хуторской А.В. Оқыту негіздері. Дидактика және техника. М.:Академия, 2008 ж.
8. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына. Педагог білім берудегі құзіреттілікке негізделген тәсіл / ред. 2008 ж. - Санкт-Петербург.

References:

1. Abaeva G.A., Torebaeva K.J., Orazaeva G.S., Kartbaeva J.J. *Arnaty pedagogika - 2-basylym: Medet Group*, 2019. - 262 s
2. Eliseeva I.G., Ersarina A.K. *Jalpy bilim berý mektepterindegi erekshe bilim alýdy qajet etetin balalargá psihologualyq- pedagogikalyq qolday kórsetý: ádis.nusqaylyq/ 2019. – 92 b. - Almaty: TP UǴPO,/*
3. Grin Andre. *Mértvaia mat (s. 333-361) // Frantsýzskaia psihoanaliticheskaia shkola. Pod red. A. Jibo, A.V. Rossolina. – SPb: Piter, 2005. – 576 s.*
4. Levchenko I.I., Tkacheva V.V. *Psihologicheskaiia pomo seme, vospityvaiýei rebenka s otkloneniami v razvitiu: Metodicheskoe posobie. — M.: Prosveenie, 2008. – 239 s.*
5. Petranovskaia L.V. *Tainaia opora. Priviazannost v jizni rebenka. — M.: AST, 2015. – 210 s.*
6. Seligman M., Darling R. *Osobyie semi, osobyie deti: (per. s angl.). Izd. 2-e. M.: Terevinf, 2009.*
7. Kraevskii V.V., Hýtorskoi A.V. *Oqytý negizderi. Didaktika jáne tehnika. M.:Akademua, 2008 j.*
8. V.A. Kozyreva, N.F. Radionova, A.P. Triapitsyna. *Pedagog bilim berýdegi quzirettilikke negizdelgen tásil / red. 2008 j. - Sankt-Peterbýrg.*

MRSTI: 15.41.25

10.51889/2959-5967.2024.81.4.016

A.S. Magauova¹ G.A. Kassen¹

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

PSYCHOLOGICAL FACTORS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract

The article covers a study within the framework of the project of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan on the topic "Formation of professional self-determination of students with special educational needs as a national strategy in the field of inclusive education in the Republic of Kazakhstan".

The article discusses and analyzes some aspects of the experience of inclusion in the professional education system. Based on the study and generalization of foreign practice, a number of problems related to the implementation of an inclusive educational process in professional education organizations – universities and colleges - are highlighted.

In the period from September 2022 to April 2023, an empirical study was conducted on a sample of 126 students with disabilities at two universities and two colleges in Almaty. The procedure of the methodology "Building a personal professional perspective" by N.S. Pryazhnikov has been adapted, criteria for assessing the maturity of the components of personal and professional perspectives for this category of students have been developed. The content analysis of the questionnaires revealed problem areas in the implementation of the idea of inclusion in vocational education and further employment of this category of students. The analytical and empirical results of this article provide a basis for highlighting the psychological factors of professional self-determination of students with special educational needs.

Keywords: inclusive higher education, inclusive environment, special educational needs, people with disabilities, positive lifestyle, professional self-determination, emotional and personal core.

А.С. Мағауова¹, Г.А. Касен¹

¹ *әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті*

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІ ЖАҒДАЙЫНДА ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ

Аңдатпа

Мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі жобасын іске асыру шеңберінде "Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру саласындағы ұлттық стратегия ретінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру" тақырыбында зерттеуді қамтиды.

Мақалада кәсіптік білім беру жүйесіндегі инклюзия тәжірибесінің кейбір аспектілері және талданады. Шетелдік тәжірибені зерделеу және жалпылау негізінде кәсіптік білім беру ұйымдарында – университеттер мен колледждерде инклюзивті білім беру процесін жүзеге асырумен байланысты бірқатар проблемалар ерекшеленеді.

2022 жылдың қыркүйегі мен 2023 жылдың сәуірі аралығында Алматы қаласының екі университетінде және екі колледжінде Денсаулық сақтау мүмкіндіктері шектеулі 126 студенттің үлгісінде эмпирикалық зерттеу жүргізілді. Н. С. Пряжниковтың "Жеке кәсіби перспективаны құру" әдістемесінің рәсімі бейімделді, білім алушылардың осы санаты үшін жеке және кәсіби перспектива компоненттерінің жетілуін бағалау критерийлері әзірленді. Сауалнамалардың Контент-талдауы кәсіптік білім беруде инклюзия идеясын іске асыруда және білім алушылардың осы санатын одан әрі жұмысқа орналастыруда проблемалық аймақтарды анықтады.

Осы мақаланың аналитикалық және эмпирикалық нәтижелері ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің кәсіби өзін-өзі анықтауының психологиялық факторларын анықтауға негіз береді.

Түйінді сөздер: инклюзивті жоғары білім, инклюзивті орта, ерекше білім беру қажеттіліктер, мүмкіндіктері шектеулі және мүгедектігі бар адамдар, позитивті өмір салты, кәсіби өзін-өзі анықтау, эмоционалды-жеке өзек.

А.С. Мағауова¹, Г.А. Касен¹

¹ *Казахский национальный университет имени аль-Фараби*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация

Статья охватывает исследование в рамках реализации проекта Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан на тему «Формирование профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями как национальная стратегия в области инклюзивного образования в Республике Казахстан».

В статье рассматриваются и анализируются некоторые аспекты опыта инклюзии в системе профессионального образования. На основе изучения и обобщения зарубежной практики выделяется ряд проблем, связанных с реализацией инклюзивного образовательного процесса в организациях профессионального образования – университетах и колледжах.

В период с сентября 2022 года по апрель 2023 года проведено эмпирическое исследование на выборке 126 студентов с ограниченными возможностями здоровья в двух университетах и двух колледжах г. Алматы. Адаптирована процедура методики «Построение личной профессиональной перспективы» Н.С. Пряжникова, разработаны критерии оценки зрелости компонентов личной и профессиональной перспективы для данной категории обучающихся. Контент-анализ анкет выявил проблемные зоны в реализации идеи инклюзии в профессиональном образовании и дальнейшем трудоустройстве данной категории обучающихся.

Аналитические и эмпирические результаты данной статьи дают основание для выделения психологических факторов профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное высшее образование, инклюзивная среда, особые образовательные потребности, лица с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, позитивный жизненный стиль, профессиональное самоопределение, эмоционально-личностный стержень.

INTRODUCTION

Access to higher education for people with disabilities without discrimination and on an equal basis with others is stated as the dominant principle in paragraph 5 of article 24 of the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities, ratified by the Republic of Kazakhstan in 2015 (The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 2006).

The number of students with special educational needs (SEN) enrolled in professional educational programs of higher education is growing annually in the Republic of Kazakhstan, which confirms the dynamics of their goals and motivation to restore physical, psychological and social health resources. According to the analytical report of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan "Implementation of the principles of the Bologna process in the Republic of Kazakhstan" (A set of measures for the further development of the inclusive education system in the Republic of Kazakhstan for 2015-2020, 2014) the total number of students of inclusive education in universities of Kazakhstan is 137,128 people, of which: disabled people of group I – 148 people, disabled people of group II – 394 people, disabled people of group III – 1143 people (Analytical Report of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan "Implementation of the principles of the Bologna process in the Republic of Kazakhstan", 2019).

The higher education system of the Republic of Kazakhstan is undergoing significant transformations to create equal conditions and barrier-free access for students with disabilities to study. State support measures are being implemented for students with special educational needs: free meals; choice of form of study; students with visual and hearing disabilities - increased scholarship in the amount of 75% (29,328 tenge); allocation of at least 1% of the quota for disabled people in the distribution of grants; free places in dormitories.

In this regard, the experience of implementing the policy of inclusive higher education attracts attention. Sheila Riddell (Director of the Center for Research in Inclusive Education at the University of Edinburgh) researched the policy of attracting students with disabilities to universities in Europe. She highlights Sweden and the United Kingdom as effective countries in implementing the task of including students with disabilities in the educational process of higher education. At the same time, she notes that disabled university graduates in the labor market are almost as successful as their classmates without health problems. The results of their employment are generally assessed as positive (Inclusive education in European universities: progress and challenges). Experts attribute this not only to the high qualifications obtained during university studies, but also to a more stable economic status, which facilitates the search for internship places (Ryskina, Samsonova, 2012).). At the same time, disabled people in the UK do not have any benefits for admission to universities. However, students with disabilities must receive grants for assistants and the purchase of special equipment. In addition, the university is obliged to provide an incoming disabled person with a place in a hostel or to compensate

for the cost of living, provided that the family does not have a sufficient level of income (Sigal N.G. (Segal, 2016).); Gurkina O. A., Novikova E. M. (Gurkina, Novikova, 2014).

Thanks to UNESCO's activities, children with disabilities are being integrated in many developing countries, which allows children from different national minorities, refugees and girls to study in the general education system, special training of teachers and principals of educational institutions has been organized, methodological materials have been prepared, including the "Package of information on teacher training in conditions including education" (UNESCO. "Education for all"). The Education for All program has been most successfully implemented in India, Vietnam, Morocco, Egypt, Jordan, Palestine, and other African and Arab countries.

The Background document prepared for the Global Education Monitoring Report 2020 on the topic "Higher Education and inclusion" notes that despite UNESCO's active efforts to improve access to higher education for a special contingent of young people, in most developing countries, higher education - especially the university sector - as a whole remains elitist, with a disproportionately high the proportion of enrolled students from wealthier backgrounds (Salmi Jamil, 2020).). The report also recognizes the effects of inequality in primary and secondary education, which determine the size and characteristics of the contingent of potential students, and points to the need to increase equity in higher education in order to achieve education-related sustainable development goals. At the same time, the introduction of inclusion in the field of higher education in foreign countries is undergoing a number of difficulties. This is evidenced by student protests in places as diverse as Berkeley, Bogota, Johannesburg, Juba, Khartoum, Lilongwe, London, Madrid, Melbourne, Montreal, Santiago, Lyon and Seoul (Salmi Jamil, 2020).).

In connection with all this, in our opinion, the problem of professional self-determination of students with special educational needs is one of the defining needs in the structure of this category of students, since it depends on its implementation how much such a graduate will be in demand as a professional, socialized, harmonious, emotionally stable, employed and finally happy because of full-fledged inclusion into the life of society.

A brief overview of the experience of organizing an inclusive space of higher education institutions in the Commonwealth of Independent States

At the same time, in order to determine the prerequisites for professional self-determination of students with special educational needs, we needed to analyze the experience of the CIS countries, including our country, in terms of creating conditions for the development of an inclusive space of higher education institutions.

Noting the problems of inclusion in higher education based on a review of modern humanitarian studies, the authors Palkhaeva E.N., Zhukova N.E. (Palkhaeva, Zhukova, 2017). highlighted a common trend characteristic of all CIS countries: formal fascination with the issues of architectural accessibility of educational institutions, analysis of the regulatory framework. While the issues of tolerance towards people with disabilities remain problematic; the unpreparedness of the professional community to teach people with disabilities; the lack of educational standards and programs that adapt the content of vocational education; practical support for the process of mastering professional skills and competencies, employment of special students, that is, in their opinion, the failure to achieve a certain socio-professional result negates the purpose and importance of higher education for young people with disabilities.

The textbook by Panyukova S.V., Sergeeva V.S., Saitgalieva G.G. (Panyukova, Sergeeva, Saitgalieva, 2017) presents organizational, methodological and legal aspects of teaching students with disabilities at a university. But in our opinion, the authors, focusing on special learning conditions for students with disabilities, focus more on admission and final certification, leaving aside methodological issues. The item "Adaptation of educational programs" declared by them is instructive and declarative in nature, which significantly reduces the usefulness of the manual for the teaching staff of an inclusive educational institution.

In the work of Damadaeva A.S., Behoeva A.A. (Damadaeva, Behoeva, 2019).), devoted to the problems and possibilities of implementing inclusive education in a modern university, a characteristic of the introduction of inclusive higher education in the Republic of Dagestan and in the Chechen Republic is given. Here, the authors are largely convinced that measures to develop barrier-free infrastructure of higher education institutions are limited to the installation of ramps, sometimes special elevators; it is difficult and problematic to adapt higher schools to the opportunities and needs of students with special psychophysical development. At the same time, they note the promising Russian universities in this direction. In their opinion, one of the effective methods of implementing inclusive learning is the use of a trans-disciplinary scientific direction - Information Science, which develops problems of integrating information sciences and the educational process, depending on the specifics of the recipient of information (client).

Methodological problems highlighted in the article by Russian authors devoted to the model of inclusive education in higher education are relevant to this day for Kazakhstan: the need for a package of adaptive educational programs, a system of psychological, pedagogical, medical and tutor support, adapted distance learning technologies with a complex of traditional and innovative teaching methods, special training of teaching staff (Sanina, Zhiganova, 2017). The authors note the urgent need to build individual educational routes in accordance with the special needs and specifics of this contingent of students (Sanina, Zhiganova, 2017).).

Inclusive practice in higher education, summarized in the teaching manual of Kazan authors Akhmetzyanova A.I., Artemyeva T.V., Kurbanova A.T. and others (Akhmetzyanova, 2015) was of interest to us from the point of view of thorough analysis of the main difficulties and prospects of educational inclusion in higher education. The manual presents a model developed by the author's team for the development of inclusive practice at the federal University.

Kazakhstani scientists make a certain contribution to the study of the problem of inclusive education: Movkebayeva Z.A. Akhmetova A.E. (Movkebayeva, Akhmetova, 2021) Makhambetova Zh.T., Magauova A.S. (Makhambetova, Magauova, 2022), Mukasheva A.B. (Mukasheva, 2017), Kassen G.A. (Kassen, Aitbayeva, 2020).). In most of these works, one of several directions for creating an inclusive environment is outlined or optimal technologies for teaching and developing students with special educational needs are proposed. At the same time, these are not systemic developments in this area, but only the author's vision and proven ideas.

The psychological and pedagogical foundations of preparing students of pedagogical specialties for professional activity in the context of inclusive education are considered in the dissertation research by Rymkhanova A.R. (Rymkhanova A.R., 2019).). Shayakhmetova A.A., Chernyazova A.J. wrote about the qualification features of the program "Social pedagogy and self-cognition, tutor of inclusive education" in their article (Shayakhmetova, Chernyazova, 2020).). The authors propose a bachelor's degree program for socio-pedagogical activities, including in an inclusive environment.

But so far, only two educational programs have been announced for the master's degree in the republic to train specialists in inclusive education on the basis of the al-Farabi Kazakh National University: "Modern technologies in the context of inclusive education"; Medical and pedagogical support for inclusive education (jointly with the S.D. Asfandiyarov Medical University).

As we can see, the path of Kazakhstan's higher inclusive education is thorny and requires further in-depth study and analysis of the foreign experience of advanced educational institutions in the field of inclusion. It can be said that the higher schools of the Republic have only outlined ways to implement inclusive teaching practices for "special" students, overcome stereotypes regarding the "lack of learning" of certain categories of individuals with different nosology's, created primary conditions for organizing a barrier-free environment, but at the level of technical equipment of buildings with ramps and separate classrooms with necessary sound amplifying equipment, etc.

The purpose of the study is to identify the prerequisites for professional self-determination of students with special educational needs based on the analysis of various lines of professional and

personal self-determination of this category of students based on the results of the methodology "Building a personal professional perspective".

Research METHODOLOGY and METHODS:

The research is based on the methodology "Building a personal professional perspective", based on the following methodological positions:

- concepts of integrated (inclusive) education for children with special educational needs and disabilities;

- an axiological approach, which is characterized by the presence of relatively common conceptual views, consisting in understanding the value foundations as the main condition for the formation of well-coordinated activities and the admission of each child into an inclusive educational system. Western inclusive education considers the position of an atypical child mainly from the point of view of a legal norm.

- the environmental approach - analyzes the influence of the environment on the achievements of an atypical student. In the West, a comprehensive vision of the immediate and remote social environment is typical, where atypical students are taught. In Kazakhstan, there is a tendency to narrow environmental influence when it is considered mainly at the micro level, there is no step-by-step plan for the impact of the environment on various components of the educational activity of an atypical student.

A special methodological principle is to provoke the reflections of a self-determined student with special educational needs on complex ideological problems related to the choice of profession and further employment, as well as the analysis of their emotional and personal core, which is the basis for successful professional self-determination and a positive lifestyle.

Research methods:

- The method of "Building a personal professional perspective" (N.S. Pryazhnikov).

Procedure AND results OF the STUDY:

The method of "Building a personal professional perspective" was carried out on a sample of 126 students with special educational needs (from two universities and two colleges in Almaty – Al-Farabi Kazakh National University, Suleiman Demirel University; Almaty Economic, Legal and Pedagogical College, Almaty College of Economics and Modern Technologies).

Description of the study sample: Out of 126 respondents, 79 boys and 47 girls; university students – 54, college students – 72. At the same time, students of al-Farabi University – 23 people, students of Suleiman Demirel University – 31; students of Almaty Economic, Legal and Pedagogical College - 39 people, Almaty College of Economics and Modern Technologies – 33 people.

Of the entire sample of hearing-impaired students - 45, blind and visually impaired-23, students with other abnormal development – 58 (with lesions of the nervous system, paralysis, with disorders of the musculoskeletal system and speech).

The research procedure:

The method of "Building a personal professional perspective" in our study was somewhat adapted and applied for an in-depth study of the value-semantic component of professional self-determination of this category of students at the stage of obtaining higher /secondary specialized vocational education.

We conducted a meaningful analysis of the respondents' answers to the questions of the Method "Building a personal professional perspective" and identified criteria for assessing the maturity of the components of a personal professional perspective, which are presented in Table 1.

We will briefly describe each component and the criteria for assessing its severity (Table 1).

Component 1 - "Professional choice" - implies an assessment of whether the student made a conscious choice of profession, whether there were backup options, whether the decision was made independently with a clear position.

Component 2 - "Value-semantic orientations" – reflects the correspondence of the student's motives to the humanistic values of the profession.

Component 3 - "Orientation in the world of professions" – reflects how much a student is oriented in the professional world, whether he has an idea of the importance, economic effect and demand for his

profession in the labor market, as well as how much he is oriented in professions mastered by people with disabilities.

Component 4 - "Orientation in the socio-economic situation" – reflects how much the student has an idea of the socio-economic situation in the Republic of Kazakhstan and in the world, and takes it into account when drawing up his further professional and personal plans.

Component 5 - "Perceptions of opportunities" – allows you to describe how the self-esteem of a student with special educational needs correlates with his goals and choices, how realistically he assesses his capabilities and problem areas.

Component 6 - "Goal setting" – reflects the presence of long-range and short-range goals in the responses of students, as well as the correspondence of short-range goals to long-range ones.

Component 7 - "Overcoming obstacles" - reflects the student's ideas about coping with obstacles that may occur to him in the process of building a personal professional perspective.

We determined the overall degree of development of students' personal professional prospects for the seven components of the PPP (integrative indicator) by the sum of points.

Table 1. Developed criteria for assessing the maturity of the components of personal and professional perspectives of students with special educational needs

Components of a personal professional perspective	Scores (the degree of maturity of the components of a personal professional perspective)				
	1	2	3	4	5
Professional choice	Refusal to respond	I don't know	There were doubts	The delayed stage of selection (there were options)	A clear position when choosing
Value-semantic orientations	Refusal to respond	External control by the company	Social stereotypes	Personal success	Self-development / the benefit of society
Orientation in the world of professions	Refusal to respond	I only know my profession	I am guided by professions that guarantee high earnings	I am guided by professions that can be mastered with disabilities	I am familiar with the world of professions and could master a number of them
Orientation (in the socio-economic situation) in the context of their further professional and personal plans	Refusal to respond	Does not mention the socio-economic situation	Contradictory ideas about the socio-economic situation in the country, does not correlate it with his professional plans	He has an idea of the socio-economic situation in the Republic of Kazakhstan and the world, but does not correlate it with his professional plans	Has an idea of the socio-economic situation in the Republic of Kazakhstan and the world, correlates it with his professional plans
An idea of the possibilities	Refusal to respond	Self-assessment does not correspond to choices and goals	The idea of one's capabilities and shortcomings is mostly inconsistent with the choices and goals	The idea of one's capabilities and shortcomings is mainly consistent with the choices and goals	The idea of one's capabilities and shortcomings is adequate to the choices and goals

Goal setting	Refusal to respond	The responses reflect only near or far targets	Short-range targets are not consistent with long-range ones	Some of the short-range targets are consistent with the long-range ones	Short-range goals are fully consistent with long-range goals
Overcoming obstacles (coping with difficulties in building a personal professional perspective)	Refusal to respond	"I don't know", helplessness	"I can handle it" without specifying a specific strategy	A brief indication of the strategy ("I will continue to study") or plans for self-development	Detailed indication of the strategy and professional and personal plans
An integrative indicator of the development of a personal professional perspective	The average value of the component scores personal professional perspective				

Results AND their DISCUSSION

Let's look at the histograms of the results of the answers to the questions of the Methodology "Building a personal professional perspective" according to the components we have selected. For ease of perception of information from histograms, the sample for these institutions was numbered and presented as follows; Al-Farabi Kazakh National University - University 1, Suleiman Demirel University - University 2; Almaty Economic, Legal and Pedagogical College - College 1, Almaty College of Economics and Modern Technologies – College 2.

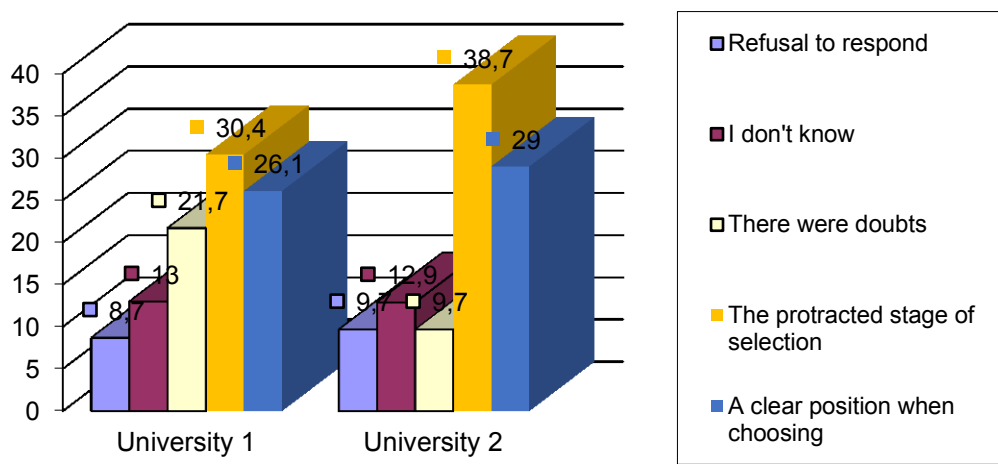


Figure 1 - Component 1 - "Professional choice" among university students (%)

Analyzing the first component "Professional choice" regarding university students (Figure 1), we were convinced that most of the respondents with a prolonged stage of choice (over 30%) who had options, a detailed analysis of their response showed that the choice of this institution was due to the better capabilities of this university in the field of creating a barrier-free environment. At the same time, a sufficient percentage of students of al-Farabi Kazakh National University (University 1) demonstrated a clear position when choosing (26.1%), although about the same number of respondents had doubts (21.7%). Approximately the same number of students at both universities who refused to answer and did not know the reasons for their choice were found (in the range of 8.7%- 12.9%).

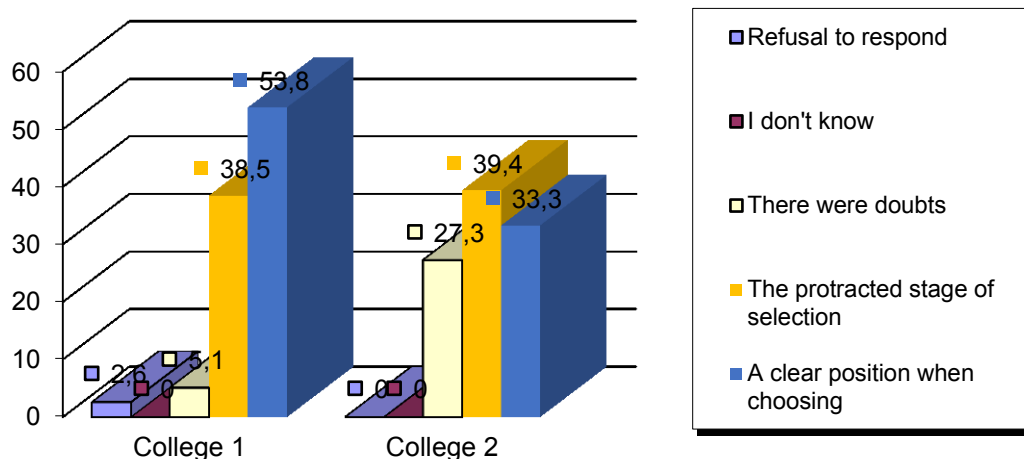


Figure 2 - Component 1 - "Professional choice" among college students (%)

The first component of the "Professional choice" among college students (Figure 2) is presented with completely different dynamics, most likely due to the wide representation of specialties in college 1. Here over 50% of students had a clear position when choosing, which also speaks in favor of the college of this educational institution. At the same time, there are almost no college students who would not want to answer this question or would not know the answer to it. Also, a higher percentage of students (compared to universities) had a clear position when choosing. In our opinion, this indicates the social maturity of students or high-quality work on professional orientation at the admission level of applicants with disabilities.

According to the second component (Figure 3), summarizing the information on universities, we found that in the hierarchy of value and semantic orientations of modern students of higher education (with special educational needs) in the field of preliminary professional self-determination, the values of personal success (28.6%), self-development (37.3%), and further quality education (42.9%), career achievements (67.5%), prospects for professional development and decent pay (76.9%).

The hierarchy of value and semantic orientations of modern college students with special educational needs (Figure 4) is presented somewhat differently (the arithmetic mean is taken): prospects for professional development and decent pay (22.2%); values of personal success (38.1%), further quality education (61.1%), career achievements (65.9%), self-development (72.2). Presumably, from conversations with students, we can explain such dynamics and the distribution of responses by the fact that college students do not willingly believe in their higher education, but are more focused on self-development.

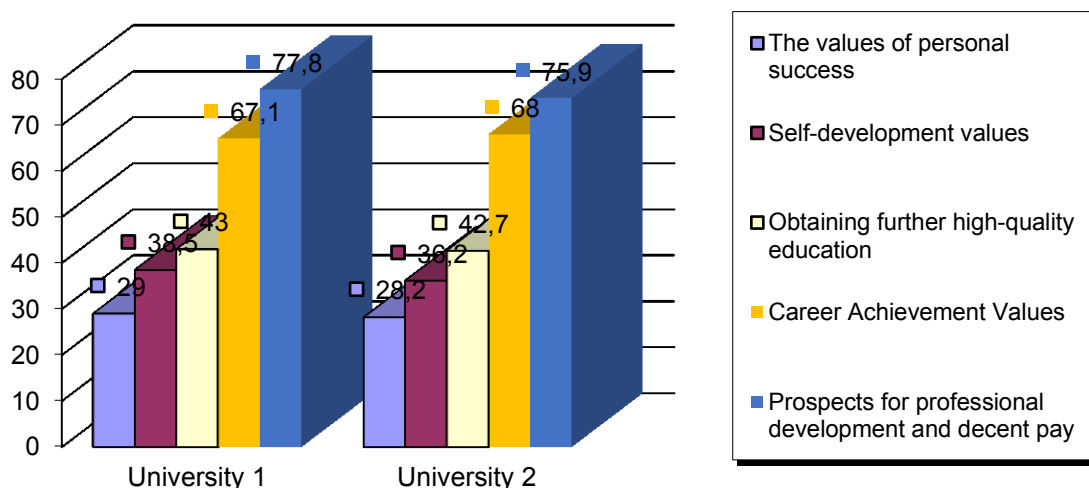


Figure 3 - Component 2 - "Value-semantic orientations" among university students (%)

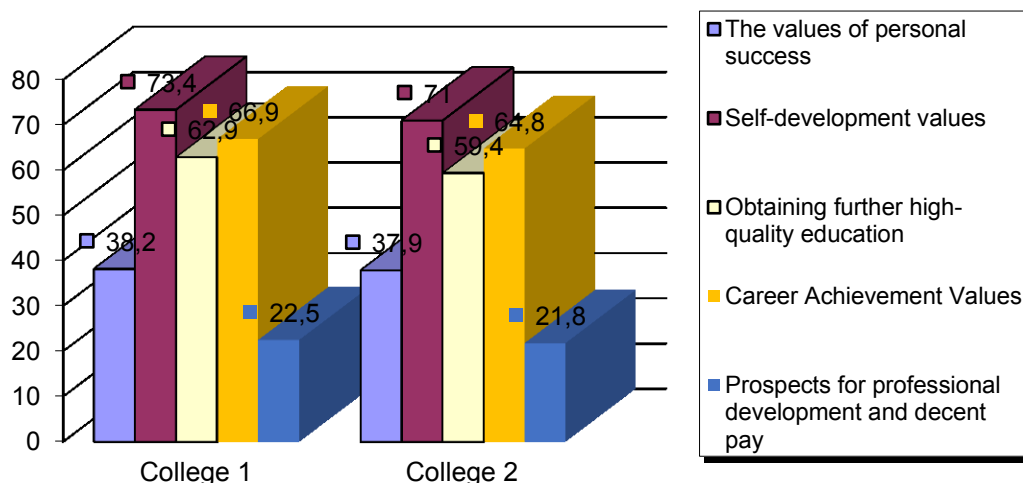


Figure 4 - Component 2 - "Value-semantic orientations" among college students (%)

The components "Orientation in the world of professions" and "Orientation (in the socio-economic situation) in the context of their further professional and personal plans) were not so significant in context for our study and therefore we do not provide histograms for them. For the majority of university students, the world of professions is seen in professions that guarantee high earnings (88.9%), whereas college students are more realistic and have a broad understanding of professions that can be mastered with disabilities (75%).

But demonstrating a high level of orientation in the current socio-economic situation in the Republic of Kazakhstan and in the world, the majority of students with special educational needs (57.9% of the total sample) consider positive changes in society as a condition for society to recognize the idea of inclusion and social inclusion.

The "Representation of opportunities" component allowed us to identify a group of university students who do not believe in their own strength, are not sure that their capabilities are consistent with their choices and goals. At the same time, these are students with low self-esteem (University 1 – 13%, University 2 - 9.7%).

Figure 5 shows the dynamics of this component among university students, which varies greatly in the points "Opportunities are partially consistent with elections and goals" and "Opportunities are adequate to elections and goals".

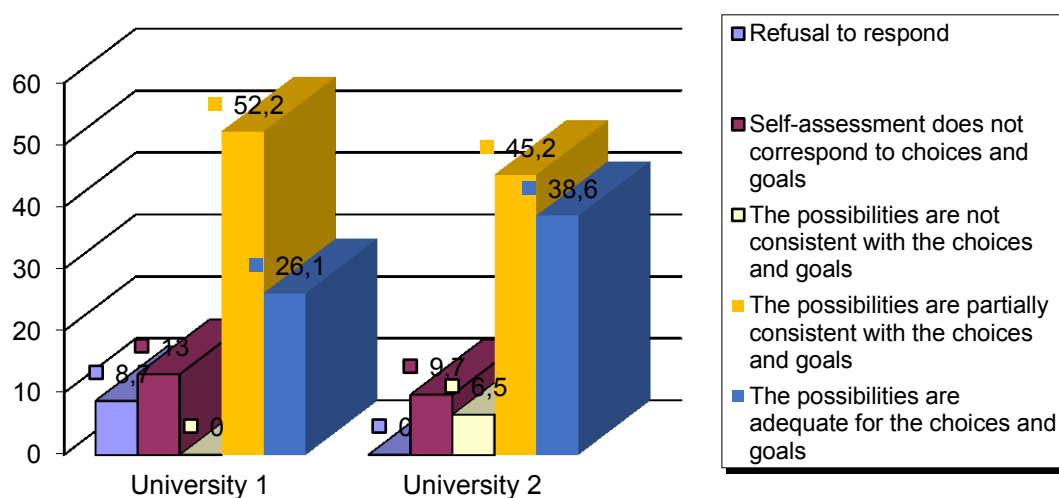


Figure 5 - Component 5 - "Representation of opportunities" among university students (%)

Figure 6 shows that the "Representation of opportunities" component of college students 1 is presented in a positive way, there are no students who refused to answer, there are also no students with low self-esteem regarding their choice and there are absolutely no those whose opportunities do not agree with the choices and goals. In our opinion, this college is the leader in the organization of an inclusive environment. But this is just our guess. Next, we will conduct after-test conversations with students of these institutions.

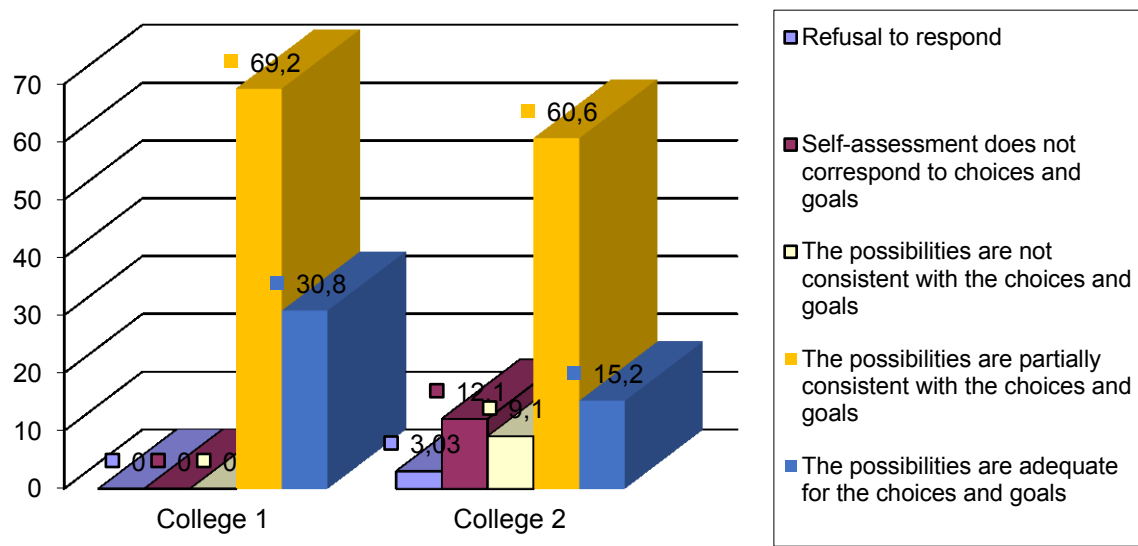


Figure 6 - Component 5 - "Representation of opportunities" among college students (%)

Students of this college have the highest percentage of students with opportunities partially consistent with their choices and goals (69.2%) and a fairly large number of students whose opportunities are adequate to their choices and goals (30.8%). That is, we can say that all students with special educational needs from this educational institution (Almaty Economic, Legal and Pedagogical College) are satisfied with their specialty, training and organization of an inclusive environment.

College 2 students have a fairly high percentage of respondents whose capabilities are partially consistent with their choices and goals (60.6%), but a very small number of students have adequate choices and goals (15.2%). Among the students of this college (Almaty College of Economics and Modern Technologies) there are those who refused to answer and students whose self-esteem does not correspond to their choices and goals. These data indicate a low level of organization of an inclusive space in this college, which is approximately what we assumed from the responses of respondents in the pre-test conversation.

The "Goal setting" component was represented by a relatively small selection of answers, mostly for all students with special educational needs, only near or far goals are reflected in the answers (University 1 – 87%; University 2 – 80.6%; College 1 – 71.8%; College 2 – 81.8%). There are a small number of respondents whose "short-range goals do not agree with long-range ones," but such answers also indicate the lack of maturity of this category of students, contradictions in consciousness that do not agree with the answers to the component "Idea of possibilities." This suggests that, believing in their abilities, students with special educational needs still find it difficult to set certain goals.

They often do not see prospects for their future activities. Many students have short-term goals related to defending their thesis and completing their studies. At the same time, those respondents who presented distant goals, did not associate them with a profession or specialty, found it difficult to justify them, could not decide on the steps that need to be taken to achieve them.

The "Overcoming obstacles" component also evoked conflicting feelings (Figures 7,8).

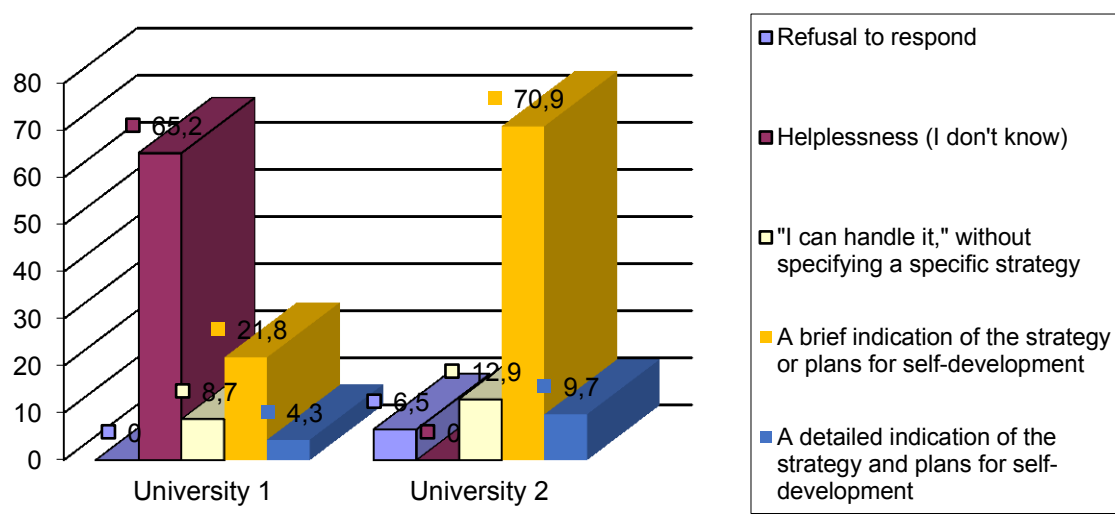


Figure 7 - Component 7 - "Overcoming obstacles" among university students (%)

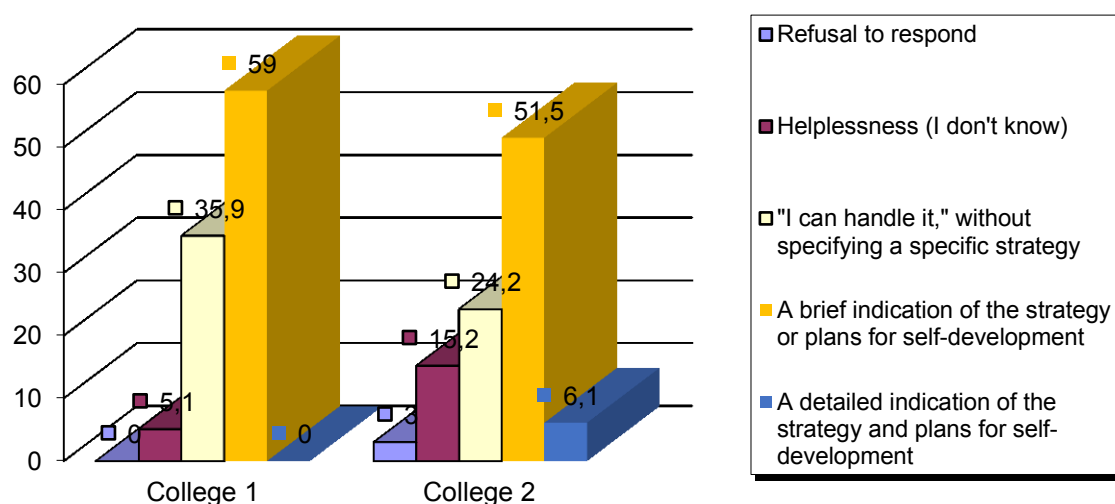


Figure 8 - Component 7 - "Overcoming obstacles" among college students (%)

University students demonstrated a completely different level of overcoming the obstacles associated with building a personal professional perspective (Figure 7). If 65.2% of helplessness was demonstrated at university 1, then there are no such students at university 2. A brief indication of the strategy or plans for self-development was able to make up 21.8% of University 1 students, while University 2 students were unable to do so. At the same time, only one University student 1 (4.3%) and twelve University students 2 (38.6%) were able to provide a detailed indication of their strategy and professional and personal plans.

Figure 8 also shows a contradictory picture: College 2, which was positioned as an outsider in the issue of working with students with disabilities, demonstrated better dynamics in overcoming obstacles by students. I.e., a new assumption arises that in better conditions students make less effort to work on their personal and professional plans, whereas in conditions of specialized students are becoming less proactive in working on this.

A brief indication of the strategy or plans for self-development in both colleges could be provided by approximately the same number of students (College 1 – 59%; College 2 - 51.5%). At the same time, only 2 people (6.1%) from college 2 were able to present a detailed strategy. So far, an analysis of the inclusive space of these colleges has not been carried out, these percentages are only our guesses about the educational environment and its qualitative indicators.

At the same time, answers without justification are widespread for all components, which may reflect the uncertainty and immaturity of individual students with special educational needs.

We also conducted an analysis of the questionnaire responses based on gender. The uneven formation of the components of a personal professional perspective among boys and girls has been revealed. The girls showed a tendency to form a personal professional perspective ahead of the boys. Already in the pre-test conversations among the girls, great activity was shown, the girls presented a detailed indication of the strategy and their professional and personal plans.

Here are the average values and standard deviation to determine the level of formation of a personal professional perspective among university and college students.

Table 2. General indicators of the level of formation of a personal professional perspective

Components according to the Methodology	A generalized component of a personal professional perspective	The average value	Standard deviation
- Professional choice • - Orientation in the world of professions	Orientation in the profession	2,33	1,29
Value-semantic orientations	The value and meaning of the profession	3,85	1,58
Orientation (in the socio-economic situation) in the context of their further professional and personal plans	An idea of the socio-economic situation in the country	0,38	0,50
- An idea of the possibilities - Overcoming obstacles	• Obstacles and ways to overcome them	1,83	1,07
- Goal setting - Overcoming obstacles (coping with difficulties in building a personal professional perspective)	Implementation of the action plan	2,76	1,33

A generalized analysis of the formation of a personal professional perspective at the student age reveals the uneven formation of its components. The most well-formed generalized component of a personal professional perspective is the "Value and meaning of the profession" (the average value is 3.84). Then there are such components as "Implementation of the action plan" (average value - 2.75) and "Orientation in the profession" (average value - 2.32). The assessment of the component "Obstacles and ways to overcome them" is expressed slightly (the average value is 1.83). The least pronounced parameter is "An idea of the socio-economic situation in the country" (the average value is 0.38). Thus, with the general formation of ideas about the value of work and the meaning of the profession, the level of operationalization of personal professional prospects in relation to potential employment in a particular labor market for students with special educational needs of the surveyed.

In general, the analysis of the results of our empirical research demonstrates the immaturity of the professional position of students with disabilities, which consists in the lack of consideration of existing limitations in the future profession, insufficient awareness of its essence and the opportunities it provides.

Conclusion

Kazakhstan is currently working on a draft Concept of higher and postgraduate education for citizens with disabilities. The document is aimed at improving the state system with an emphasis on increasing the accessibility of higher education for people with disabilities in the country. Every year, events are held to create an accessible environment for people with special educational needs. A system of accessibility in higher professional education organizations for low-mobility groups of the population is being created: ramps, elevators, tactile boards, interactive whiteboards, inscriptions using the Braille alphabet, sanitary zones and so on. At the same time, the analytical and empirical results of this article allowed us to identify contradictions in the inclusive practice of the Republic of Kazakhstan:

The first contradiction arises between the sufficient regulatory, educational and methodological provision of inclusive education at the general education level and the lack of the same provision in higher education. The second contradiction is related to the active activity of universities in organizing a barrier-free environment, but at the level of technical equipment, social and legal protection and the insufficiency of such activity in the development of individually differentiated and adapted educational programs.

The third contradiction was found at the level of professional self-determination: between the desired professional choice of students with special educational needs and the real one - limited by the conditions of an inclusive environment, as well as social incompetence, self-doubt and in the future, worries, fears, disharmony and other problem areas of the student.

So, based on a thorough analysis of the components of the methodology "Building a personal professional perspective" adapted and conducted by us among students with special educational needs, the factors of professional self-determination of students with disabilities in an inclusive educational process were identified:

1. Awareness of the value of honest work, appropriate motivation.
2. The need for further education and self-education.
3. The ability to take into account and predict the situation in the country and in the world (in economics, politics, and the labor market).
4. General orientation in the world of professions and understanding of their abilities and capabilities in relation to certain professions and specialties
5. A long-term professional goal /dream and its alignment with other important life goals.
6. Near and immediate professional goals as stages on the way to the main goal / dream.
7. Understanding the highlighted goals and motives for it.
8. A holistic view of your internal capabilities and shortcomings that may affect the achievement of goals.
9. An idea of how to use opportunities and overcome disadvantages.
10. The idea of obstacles and ways to overcome them.
11. A conscious system of backup options for choosing a profession and places of employment.
12. Real actions to achieve goals.
13. Readiness to adjust plans and prospects as new information is received and the personality itself changes.
14. Personal meanings in specific professional choices, plans and prospects.

These factors will be taken as a basis in the system of formation of professional self-determination of students with disabilities and will become the key and defining actions of specialists of the psychological and pedagogical support service for students in an inclusive environment.

The core of professional plans and personal and professional prospects, is the value-semantic sphere. It is a functional system that forms the meanings and goals of professional self-determination and influences the activity and initiative of students with special educational needs. We also saw this based on the analysis of the results of the "Building a personal professional perspective" methodology.

At the same time, the analysis of pre-test and post-test conversations with respondents showed the need for:

- adaptation of educational and methodological materials for students with various types of disorders (translation into audio, video, tactile and electronic format);
- the use of technical and electronic learning tools for students with various types of disabilities;
- constant study of the innovative experience of universities and specialized educational institutions in the field of the introduction of inclusive education;
- conclusion of contracts with organizations and enterprises for the internship of students with special educational needs with subsequent employment;
- creation of a database of employers for a given category of graduates;
- providing consulting services on job search, informing about the state of the labor market for graduates with disabilities;
- development and implementation of a sports rehabilitation program within the framework of social and leisure work with all students; - attracting these students to feasible mass sports events;
- organization of student volunteer activities at the university to accompany and support fellow students with special educational needs;
- purchase of computer equipment with special software for students with musculoskeletal disorders.

List of literature

1. Akhmetzyanova A.I., Artemyeva T.V., Kurbanova A.T., Nigmatullina I.A., Tvardovskaya A.A., Fayzrakhmanova A.T. (2015). *Inklyuzivnaya praktika v vysshej shkole [Inclusive practice in higher education]: an educational and methodological guide*, Kazan, 224 p. (In Russian).
2. Otchet Ministerstva obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan «Realizaciya principov Bolonskogo processa v Respublike Kazakhstan» [Analytical Report of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan "Implementation of the principles of the Bologna process in the Republic of Kazakhstan"] - (In Russian).
3. Damadaeva A.S., Behoeva A.A.(2019). *Problemy i vozmozhnosti realizacii inklyuzivnogo obrazovaniya v sovremennom vuze [Problems and possibilities of implementing inclusive education in a modern university]* // *National Psychological Journal*. № 3(35). - Pp. 125-133. doi: 10.11621/npj.2019.0313 (In Russian).
4. Gurkina O. A., Novikova E. M. (2014). *Zarubezhnyj opyt social'noj i obrazovatel'noj inklyuzii dlya lyudej s OVZ na primere issledovaniya vysshego obrazovaniya [Foreign experience of social and educational inclusion for people with disabilities on the example of higher education research]* // *Modern foreign psychology*. Issue 1. pp. 6-16. (In Russian).
5. *Inklyuzivnoe obrazovanie v vuzah Evropy: progress i problemy.[Inclusive education in European universities: progress and challenges]*. Access mode: <http://libinform.ru/read/foreign-experience/Inklyuzivnoe-obrazovanie-v-vuzah-Evropy-progress-i/> (In Russian).
6. Kassen G.A., Aitbayeva A.B. (2020). *[Art-pedagogika i art-terapiya v inklyuzivnom obrazovanii]. Art pedagogy and art therapy in inclusive education. Study guide* - Almaty: Kazakh University, 300 p.
7. *Kompleks mer po dal'nejshemu razvitiyu sistemy inklyuzivnogo obrazovaniya v RK na 2015-2020 gg. pr. № 534 MON RK ot 19.12.2014.[A set of measures for the further development of the inclusive education system in the Republic of Kazakhstan for 2015-2020]*. Order No. 534 of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated 12/19/2014. (In Russian).
8. *Konvenciya OON o pravah invalidov, prinyataya rezolyuciej 61/106 General'noj Assamblei ot 13 dekabrya 2006 goda [The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities], adopted by General Assembly resolution 61/106 of December 13, 2006* (In Russian).
9. Makhambetova, Zh., Magauova, A.S. (2022). *Pre-Service Social Educators' Professional competences: An Inclusive Education Context*. - *Education and Self-development*, Volume, 17(2), 129-143. - DOI: 10.36907/esd.17.2.12.- <https://eandsjournal.kpfu.ru/>.
10. Movkebayeva Z.A. Akhmetova A.E. (2021). *Sozdanie uslovij dlya obucheniya studentov s invalidnost'yu v kazahstanskix vuzah [Creation of conditions for the education of students with*

disabilities in Kazakhstani universities] // *Bulletin of KazNPU. Abaya, series "Pedagogical sciences"*, №4 (72). Pp. 60-69. (In Russian).

11. Mukasheva A.B. et al. (2017). *Zarubezhnyj i Kazahstanskij opyt formirovaniya professional'nogo samoopredeleniya sovremennoj molodezhi* [Foreign and Kazakhstani experience in the formation of professional self-determination of modern youth]: monograph - Almaty: Kazakh University, 104 p. (In Russian).

12. Palkhaeva E.N., Zhukova N.E. (2017). *Problemy inklyuzii v vysshem obrazovanii: obzor sovremennyh gumanitarnykh issledovanij* [Problems of inclusion in higher education: a review of modern humanitarian research]. *Modern problems of science and education*. No. 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26954> (In Russian).

13. Panyukova S.V., Sergeeva V.S., Saitgalieva G.G. (2017). *Organizacionno-metodicheskie i pravovye aspekty obucheniya studentov s invalidnost'yu v vuzе* [Organizational-methodological and legal aspects of teaching students with disabilities at the university]. A study guide. edited by S.V. Panyukova. - M., 88 p. (In Russian).

14. Rymkhanova A.R. (2019). *Psihologo-pedagogicheskie osnovy podgotovki studentov pedagogicheskikh special'nostej k professional'noj deyatel'nosti v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya*: [Psychological and pedagogical foundations of preparing students of pedagogical specialties for professional activity in conditions of inclusive education]: dissertation.Philos (PhD): 6D010300-Karaganda: E.Buketov KarSU, -163 p. (In Russian).

15. Ryskina, E. V. Samsonova. (2012). *Rossijskie i zarubezhnye issledovaniya v oblasti inklyuzivnogo obrazovaniya* [Russian and foreign studies in the field of inclusive education] M.: FORUM, 208 p. (In Russian).

16. Salmi Jamil. (2020). *Background paper prepared for the 2020 Global Education Monitoring Report. Inclusion and education*. Access mode: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373689>

17. Sanina E.I., Zhiganova O.M. (2017). *Model' inklyuzivnogo obucheniya v vysshej shkole* [The model of inclusive education in higher education] // *Modern problems of science and education*. № 2 (In Russian).

18. Segal N.G. (2016). *Sovremennoe sostoyanie i tendencii razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya za rubezhom: dissertaciya* [The current state and trends in the development of inclusive education abroad:] dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 Volga Federal University, 210 p. (In Russian).

19. Shayakhmetova A.A., Chernyazova A.J. (2020). *O kvalifikacionnykh osobennostyakh programmy social'naya pedagogika i sampoiznaniye, t'yutor inklyuzivnogo obrazovaniya* About the qualification features of the program social pedagogy and self-knowledge, tutor of inclusive education. *Bulletin of the North Kazakhstan University named after M. Kozybaev*. 4 (49). pp.325-330.

20. YUNESKO. «Obrazovanie dlya vsekh». [UNESCO. "Education for all"] URL: <http://unesco.ru/ru/?module=news&action=theme&id=3>. (In Russian).

References

1. Akhmetzyanova A.I., Artemyeva T.V., Kurbanova A.T., Nigmatullina I.A., Tvardovskaya A.A., Fayzrakhmanova A.T. (2015). *Inklyuzivnaya praktika v vysshej shkole* [Inclusive practice in higher education]: an educational and methodological guide, Kazan, 224 p. (In Russian).

2. *Otchet Ministerstva obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan «Realizaciya principov Bolonskogo processa v Respublike Kazahstan»* [Analytical Report of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan "Implementation of the principles of the Bologna process in the Republic of Kazakhstan"] - <https://>(In Russian).

3. Damadaeva A.S., Behoeva A.A.(2019). *Problemy i vozmozhnosti realizacii inklyuzivnogo obrazovaniya v sovremennom vuzе* [Problems and possibilities of implementing inclusive education in a modern university] // *National Psychological Journal*. № 3(35). - Pp. 125-133. doi: 10.11621/npj.2019.0313 (In Russian).

4. Gurkina O. A., Novikova E. M. (2014). Zarubezhnyj opyt social'noj i obrazovatel'noj inklyuzii dlya lyudej s OVZ na primere issledovaniya vysshego obrazovaniya [Foreign experience of social and educational inclusion for people with disabilities on the example of higher education research] // *Modern foreign psychology*. Issue 1. pp. 6-16. (In Russian).
5. Inklyuzivnoe obrazovanie v vuzah Evropy: progress i problemy. [Inclusive education in European universities: progress and challenges]. Access mode: <http://libinform.ru/read/foreign-experience/Inklyuzivnoe-obrazovanie-v-vuzah-Evropy-progress-i/> (In Russian).
6. Kassen G.A., Aitbayeva A.B. (2020). [Art-pedagogika i art-terapiya v inklyuzivnom obrazovanii]. Art pedagogy and art therapy in inclusive education. Study guide - Almaty: Kazakh University, 300 p.
7. Kompleks mer po dal'nejshemu razvitiyu sistemy inklyuzivnogo obrazovaniya v RK na 2015-2020 gg. pr. № 534 MON RK ot 19.12.2014. [A set of measures for the further development of the inclusive education system in the Republic of Kazakhstan for 2015-2020]. Order No. 534 of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated 12/19/2014. (In Russian).
8. Konvenciya OON o pravah invalidov, prinyataya rezolyuciej 61/106 General'noj Assamblei ot 13 dekabrya 2006 goda [The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities], adopted by General Assembly resolution 61/106 of December 13, 2006 (In Russian).
9. Makhambetova, Zh., Magauova, A.S. (2022). Pre-Service Social Educators' Professional competences: An Inclusive Education Context. - *Education and Self-development*, Volume, 17(2), 129-143. - DOI: 10.36907/esd.17.2.12.- <https://eandsdjournal.kpfu.ru/>.
10. Movkebayeva Z.A. Akhmetova A.E. (2021). Sozdanie uslovij dlya obucheniya studentov s invalidnost'yu v kazahstanskikh vuzah [Creation of conditions for the education of students with disabilities in Kazakhstani universities] // *Bulletin of KazNPU. Abaya, series "Pedagogical sciences"*, №4 (72). Pp. 60-69. (In Russian).
11. Mukasheva A.B. et al. (2017). Zarubezhnyj i Kazahstanskij opyt formirovaniya professional'nogo samoopredeleniya sovremennoj molodezhi [Foreign and Kazakhstani experience in the formation of professional self-determination of modern youth]: monograph - Almaty: Kazakh University, 104 p. (In Russian).
12. Palkhaeva E.N., Zhukova N.E. (2017). Problemy inklyuzii v vysshem obrazovanii: obzor sovremennykh gumanitarnykh issledovanij [Problems of inclusion in higher education: a review of modern humanitarian research]. *Modern problems of science and education*. No. 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26954> (In Russian).
13. Panyukova S.V., Sergeeva. V.S., Saitgalieva G.G. (2017). Organizacionno-metodicheskie i pravovye aspekty obucheniya studentov s invalidnost'yu v vuze [Organizational-methodological and legal aspects of teaching students with disabilities at the university]. A study guide. edited by S.V. Panyukova. - M., 88 p. (In Russian).
14. Rymkhanova A.R. (2019). Psihologo-pedagogicheskie osnovy podgotovki studentov pedagogicheskikh special'nostej k professional'noj deyatel'nosti v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya :[Psychological and pedagogical foundations of preparing students of pedagogical specialties for professional activity in conditions of inclusive education]: dissertation.Philos (PhD): 6D010300-Karaganda: E.Buketov KarSU, -163 p. (In Russian).
15. Ryskina, E.V. Samsonova. (2012). Rossijskie i zarubezhnye issledovaniya v oblasti inklyuzivnogo obrazovaniya [Russian and foreign studies in the field of inclusive education] M.: FORUM, 208 p. (In Russian).
16. Salmi Jamil. (2020). Background paper prepared for the 2020 Global Education Monitoring Report. Inclusion and education. Access mode: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373689>
17. Sanina E.I., Zhiganova O.M. (2017). Model' inklyuzivnogo obucheniya v vysshej shkole [The model of inclusive education in higher education] // *Modern problems of science and education*. № 2 (In Russian).
18. Segal N.G. (2016). Sovremennoe sostoyanie i tendencii razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya za rubezhom: dissertaciya [The current state and trends in the development of inclusive education abroad:]

dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 Volga Federal University, 210 p. (In Russian).

19. Shayakhmetova A.A., Chernyazova A.J. (2020). O kvalifikatsionnyh osobennostyah programmy social'naya pedagogika i sampoiznaniye, t'yutor inklyuzivnogo obrazovaniya About the qualification features of the program social pedagogy and self-knowledge, tutor of inclusive education. Bulletin of the North Kazakhstan University named after M. Kozybaev. 4 (49). pp.325-330.

20. YUNESKO. «Obrazovanie dlya vseh». [UNESCO. "Education for all"] URL: <http://unesco.ru/ru/?module=news&action=theme&id=3>. (In Russian).

MRSTI 15.01.21

10.51889/2959-5967.2024.81.4.017

Ö.F. Sönmez¹, B.G. Sarsenbayeva², A.Zh. Aplashova³, A.B. Rakhimzhanova², B.A. Matayev^{2*}

¹Tokat Gaziosmanpaşa University, Tokat, Turkey

²Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan,
Pavlodar, Kazakhstan

³Toraighyrov University, Pavlodar, Kazakhstan

(E-mail: omerfaruk.sonmez@gop.edu.tr, sarsenbaevab@mail.ru, aplashova.arna@mail.ru,
r.arai_23@mail.ru, matayev_berik@teachers.ppu.edu.kz)

PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION: THE ROLE OF TEMPERAMENT AND SELF-ESTEEM

Abstract

This article investigates the problem of psychological determinants of professional self-determination, in particular, temperament and self-esteem. The purpose of the study is to determine the significance of these factors in the process of professional self-determination of schoolchildren. To achieve the goal, the following research methods were used: literature analysis of available sources, testing to assess temperament and self-esteem, as well as data analysis methods.

The results of the study show that temperament and self-esteem play a significant role in the formation of professional preferences of schoolchildren and other people. Professional preferences depend on individual psychological characteristics of the personality, conditioned by the type of temperament. Schoolchildren with an adequate level of self-esteem demonstrate a wider range of professional orientations, while schoolchildren with low self-esteem tend to choose traditional and social professions, thus limiting their opportunities.

Based on the obtained data, the article offers recommendations for improving the process of professional self-determination based on an integrated approach to two key psychological determinants: the influence of temperament and the development of self-esteem. This approach will allow to solve more effectively the problems faced by high school students when choosing a future profession, ensuring their successful professional orientation

Keywords: psychological determinants, temperament, self-esteem, professional self-determination, profession, personality orientation.

Сонмез О.Ф.¹, Сарсенбаева Б.Г.², Аплашова А.Ж.³, Рахимжанова А.Б.², Матаев Б.А.^{2*}

¹Токат Газиосманпаша Университеті, Токат, Түркия.

²Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан

³Торайғыров университеті, Павлодар, Қазақстан

КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕТЕРМИНАНТТАРЫ: ТЕМПЕРАМЕНТ ПЕН ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУДЫҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Бұл мақалада кәсіби өзін-өзі анықтаудың психологиялық детерминанттары, атап айтқанда, темперамент және өзін-өзі бағалау мәселесі қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – мектеп оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау процесіндегі осы факторлардың маңыздылығын анықтау. Осы мақсатқа жету үшін келесі зерттеу әдістері қолданылды: қол жетімді дереккөздерден әдебиеттерді талдау, темперамент пен өзін-өзі бағалауды бағалау үшін тестілеу, сондай-ақ деректерді талдау әдістері.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, темперамент пен өзін-өзі бағалау мектеп оқушыларының және басқа адамдардың кәсіби бейімділігін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Кәсіби бейімділіктер темперамент типімен анықталатын жеке тұлғаның жеке психологиялық ерекшеліктеріне байланысты. Өзін-өзі бағалаудың адекватты деңгейі бар мектеп оқушылары кәсіби бағдарларының кең ауқымын көрсетеді, ал өзін-өзі бағалауы төмен мектеп оқушылары дәстүрлі және әлеуметтік мамандықтарды таңдауға бейім, сол арқылы олардың мүмкіндіктерін шектейді.

Алынған мәліметтерге сүйене отырып, мақалада екі негізгі психологиялық детерминанттарға: темпераменттің әсері мен өзін-өзі бағалаудың дамуына кешенді көзқарас негізінде кәсіби өзін-өзі анықтау процесін жетілдіру бойынша ұсыныстар ұсынылады. Бұл тәсіл жоғары сынып оқушыларының болашақ мамандығын таңдауда кездесетін мәселелерін тиімді шешуге, олардың табысты кәсіптік бағдар беруін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: психологиялық детерминанттар, темперамент, өзін-өзі бағалау, кәсіби өзін-өзі анықтау, мамандық, тұлғаның бағыты.

О.Ф. Сонмез¹, Б.Г. Сарсенбаева², А.Ж. Аплашова³, А.Б. Рахимжанова², Б.А. Матаев^{2*}

¹Токатский университет Газиосманпаша, Токат, Турция.

²Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан,
Павлодар, Казахстан,

³Торайғыров университет, Павлодар, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ: РОЛЬ ТЕМПЕРАМЕНТА И САМООЦЕНКИ

Аннотация

В данной статье исследуется проблема психологических детерминант профессионального самоопределения, в частности, темперамент и самооценка. Целью исследования является определение значимости данных факторов в процессе профессионального самоопределения школьников. Для достижения поставленной цели применялись следующие методы исследования: анализ литературы по доступным источникам, тестирование для оценки темперамента и самооценки, а также методы анализа данных.

Результаты исследования показывают, что темперамент и самооценка играют значимую роль в формировании профессиональных предпочтений школьников и других людей. Профессиональные предпочтения зависят от индивидуальных психологических характеристик личности, обусловленных типом темперамента. Школьники с адекватным уровнем самооценки

демонстрируют более широкий спектр профессиональных ориентаций, тогда как школьники с низкой самооценкой склонны выбирать традиционные и социальные профессии, ограничивая тем самым свои возможности.

На основании полученных данных в статье предлагаются рекомендации по улучшению процесса профессионального самоопределения, основанные на комплексном подходе к двум ключевым психологическим детерминантам: влиянию темперамента и развитию самооценки. Такой подход позволит более эффективно решать проблемы, с которыми сталкиваются старшеклассники при выборе будущей профессии, обеспечивая их успешную профессиональную ориентацию.

Ключевые слова: психологические детерминанты, темперамент, самооценка, профессиональное самоопределение, профессия, направленность личности.

INTRODUCTION

Professional self-determination is one of the persistent problems in modern psychology. This is due to the fact that professional self-determination seems to be an important and obligatory stage that occurs in everyone's life. Since the process of determining the profession has a significant impact on his specialization in professional activity and on the indicators of life well-being. The most important and problematic is considered professional self-determination as a stage of organized professionalization of the individual, as it is considered a significant problem in any society and is manifested in the education system of all countries of the world and the Republic of Kazakhstan in particular. For everyone professional self-determination play an important role as a means to ensure his entry into the socio-economic processes of society, the conditions for living, as well as a way to become a person's personality, his self-realization and self-development. Based on the fact that every person will have to face the problem of choosing a future profession in his life. Quite often high school students, who most often face this question, assesses their desires, abilities and opportunities incorrectly and as a result the choice does not meet the conditions of its further realization.

Despite the importance of the process of professional self-determination, many people experience great difficulties when choosing a profession. They are quite often mental and depend on the main psychological determinants, which should include such factors as temperament and self-esteem, which differently affect the formation of a person's personality. This is often due to the fact that people because of their temperament or low self-esteem, they do not always make the right decisions. All this leads in later life to untenable results in the field of career and in general dissatisfaction in life. On this basis, the consideration of such psychological indicators of professional self-determination as temperament and self-esteem in high school students should be recognized as particularly relevant.

It should be noted that in a large number of studies on professional self-determination, such problems as the influence of temperament and self-esteem on it remains insufficiently considered. Since mainly researchers emphasize one of these psychological indicators or do not take into account the importance of interaction of such complex and different characteristics of human psychology. All this confirms the need and importance of conducting a comprehensive study, which will allow us to consider the two factors and show their overall impact on professional self-determination.

Literature review. Earlier studies on the topic of professional self-determination dealt with its different aspects and showed the influence of various personal characteristics of a person. They mainly studied personal interests, motivation and social reasons. However, it is the influence of temperament and self-esteem on professional determination remains to date still insufficiently studied. Although some works on temperament and self-esteem can be distinguished, but most of them put their emphasis on temperament or self-esteem.

The purpose of the study is to establish the role of temperament and self-esteem in the process of vocational self-determination in students.

Objectives of the study:

1. To establish the relationship between temperament, self-esteem and professional self-determination and to determine the role of temperament self-esteem in the process of professional self-determination.

2. To investigate the influence of temperament and self-esteem on career choice.

3. Develop recommendations to improve the process of professional self-determination

The object of the study is professional self-determination in students. The subject of the study is temperament and self-esteem as psychological indicators of professional self-determination.

Research methods: literature analysis of available sources; testing to assess temperament and self-esteem; data analysis methods.

The research has theoretical and practical significance. Theoretical - expansion of knowledge in the designated research topic. Practical - the results of the study can be used in the practice of professional self-determination, in the development of educational programs, and used for further research.

MATERIALS AND METHODS

Various primary and secondary sources became the materials of the research on the topic: monographs, dissertations, textbooks, scientific articles and others. They include the works of the following authors. Works by Andrienko O.A. [1], Syzdykbaeva A.D. [2], Zeer E.F. [3], Urumbaeva A.N. [4], Chekaleva N.V. [5], which considered the features of professional self-determination. In the works of Tikhomirov Y.L., Bubnova Y.A. [6], Matayev B.A. [7], Molchanova O.N. [8], Shvatsky A.Y. [9], Starov M.I. [10] and Potměšilová, P [11] The role of temperament in professional self-management is revealed in the works of Acar I., Veziroglu-Celik M., [12] Nemov R.S. [13], Pershina K.V. [14], Grishina I.A. [15], Mykytenko N. [16] and others. All of them are used in order to obtain the required information to analyze and obtain results on the issue under study.

The methods of research are defined: literature analysis; methods of research of self-esteem and temperament, in the form of testing, analytical and statistical methods.

Literature analysis based on the study of important contexts is aimed at obtaining a better understanding of two important psychological determinants of professional self-determination (temperament and self-esteem) as important factors in the decision-making process of career choice.

The main methods of the practical research were:

1. Eysenck's Personal Temperament Inventory (EPI), which allows us to determine which type of temperament a person has

2. E. Klimov's differential-diagnosis to establish professional preferences according to the proposed types of occupations.

3. S.V. Kovalev's test-questionnaire according to the method "Determination of the level of self-esteem" [17]

4. J. Holland's methodology "Study of professional self-determination" [18]

The Eysenck Personality Inventory (EPI), adapted by Shmelev A. G. It is used to establish the degree of manifestation of properties that are the most important elements of the psyche: extraversion, introversion, neuroticism and psychoticism. It is used to establish the [type of](#) temperament and its main characteristics. The questionnaire includes 57 questions, of which, on the scale of extroversion and introversion - 24 questions, on the scale of neuroticism - 24 questions, on the scale of psychoticism or social desirability - 9 questions.

The methodology of E. Klimov's differential-diagnostic questionnaire is used to establish a person's propensity to types of certain occupations. For this purpose, the respondents are offered a questionnaire, from twenty 20 judgments of which it is necessary to choose one type of occupation out of two designated in the question. The obtained results allow, with the help of a key, to establish professional orientation on five main types of occupations: directed to nature; directed to technology; directed to man; directed to sign technology or images. The questionnaire makes it possible to determine a person's professional orientation.

S.V. Kovalev's methodology is used to establish a person's level of self-esteem. 32 judgments are offered, to which it is necessary to express one's attitude to five variants of answers, from 4 to 0 points.

The results are formed based on the sum of scores: -from 0 to 25 - high level of self-esteem; -from 26 to 45 - average level of self-esteem; from 46 to 128 - low level of self-esteem.

The method of J. Holland "Study of professional self-determination" is based on the text of 42 pairs of professions, the respondent has to choose one profession from each pair. The number of coincidences on all six scales is counted when calculating scores. The predisposition to this or that type of activity is determined by a large number of coincidences with one of the six types of scales.

The test was administered to 50 high school students using digital technology and included the following steps.

1. Preparing for the test, where all those involved could familiarize themselves with the test instructions, test goals and objectives.

2. At the testing stage, participants had to answer questions according to the proposed tasks. The important condition is to answer honestly and without influence from other people.

3. The results are processed automatically, and after the test is completed, the data are sent for processing. The answers of all participants are summarized and scores for each criterion are calculated, which allows for further interpretation of all obtained data.

4. Analyzing the results helps to understand what types of temperaments, self-esteem are noted and what type of activity suits them best.

5. The last stage summarizes the results and draws conclusions. Recommendations are developed on the basis of the conclusions.

RESULTS

The main results of the literature analysis. The analysis of the above-mentioned literary sources that comprehensively consider the problem of professional self-determination in the education system allowed us to reveal this concept. Professional self-determination, as Andrienko O.A points out, is presented as a long and complex process, which takes a significant amount of life of an individual [1, p.125]. Zeer E.F understood professional self-determination as an independently obtained and conscious representation of a person's psychological abilities coordinated with the content of the main professions and requirements regarding the activity in the context of the profession, as well as the establishment of the content and value of the realized work in a specific industrial, economic and social situation" [3, p.14]. Professional self-determination is characterized as a process aimed at the formation of a person's personal attitude to professional activity, and it is also defined as a method of implementation used by a person through the coordination of his personal and professional and social needs [9, p.87].

The obtained materials allow us to outline the main approaches that reveal professional self-determination:

- the process of active and long-term career choice, including internal psychological factors and the results of this process;

- human activity, which can take different content depending on the stage of its development as a laboring subject;

- the process of a person making a decision about the choice of his/her future professional activity;

- independent and conscious comparison of professional-psychological capabilities of a person with the content and requirements of professional activity and selective attitude of an individual to the professional world;

- a complex dynamic process of formation by a personality of the system of his/her important relations to the professional-labor environment, development and self-realization of spiritual and physical capabilities, formation of appropriate professional intention and plans, realistic idea of himself/herself as a professional, as possible scenarios of the future;

- search and discovery of personal meaning in the chosen, mastered and performed labor activity, as well as in the process of self-determination.

- not limiting human development, and not falling into professional limitation, but finding limitless opportunities for development;

— is not a single action, but a long, multi-year process that has different goals and content at different age stages.

The content of professional self-determination includes such important elements as: a person's awareness of the professional sphere; knowledge about the possibilities of choosing a profession and ways of its mastering; self-analysis and self-assessment.

In practice, as Andrienko O.A. notes, students do not fully understand the content of professional self-determination, so when choosing their professional future they do not take into account their real chances and social needs presented in the labor market. Quite often schoolchildren are not sufficiently provided with knowledge and practices developed by science for professional self-determination. They do not have information about training opportunities to determine a suitable field of professional activity. As a result, school leavers pay their attention to the external side of the chosen profession without knowing anything about its internal content" [1, p.126].

The structure of professional self-determination contains three components:

1. Cognitive, responsible for a person's ability and skills to perceive the information they receive and process it well;

2. Behavioral, consists of the possible reactions of the individual to actions and events;

3. Emotional, characterized in a person's ability to recognize and evaluate their own emotions.

The features of professional self-determination are considered to be:

— present uncertainty and anxiety about the future;

— lack of confidence in the right choice.

The main characteristics and factors of professional self-determination are shown in Figure 1.

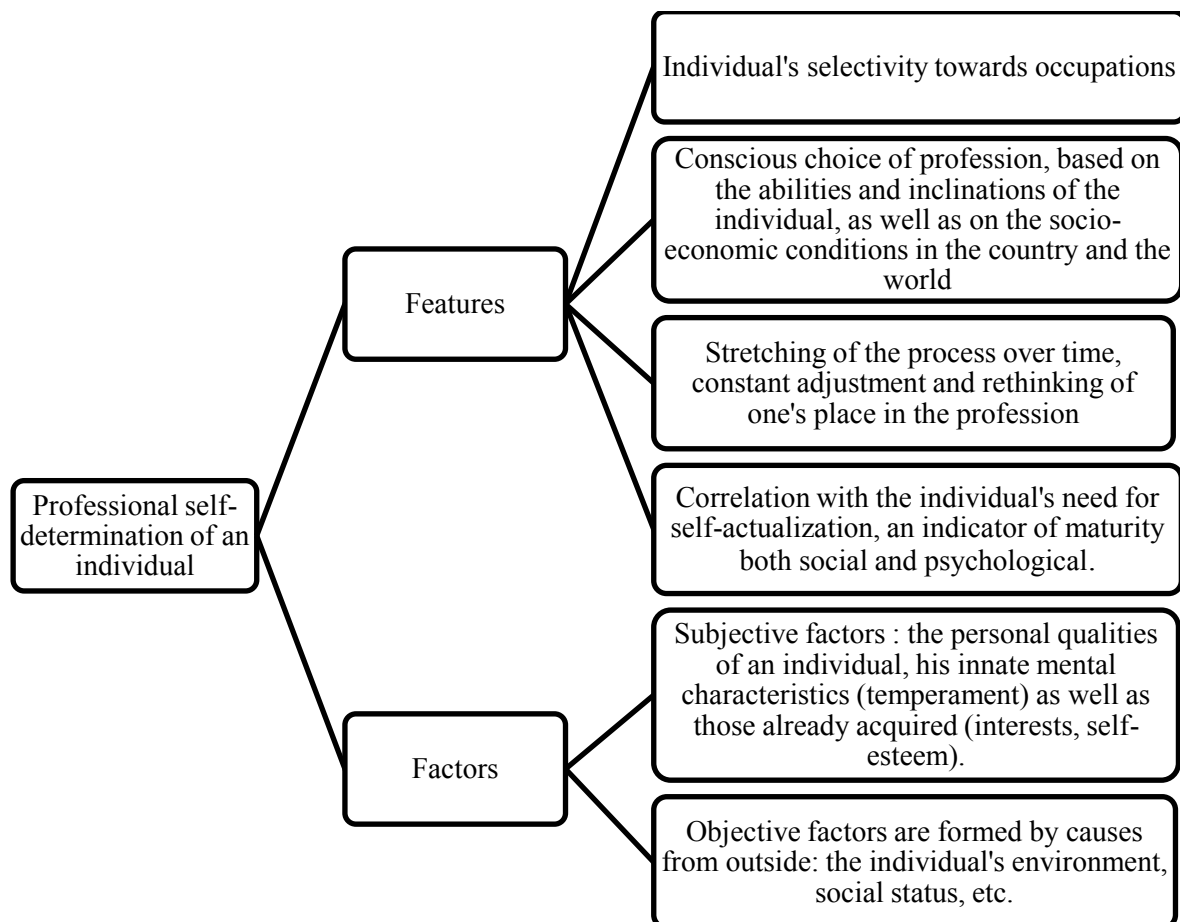


Figure 1. Characteristics of professional self-determination and factors influencing it [9, p.88]

The features are defined as: selectivity of the individual; conscious choice; duration of the process and the relationship with the need for self-actualization.

Determinants or factors of professional self-determination or its psychological determinants, two groups are designated: subjective and objective factors.

Subjective factors include the following: personal qualities of a person, expressed in his temperament, as innate mental characteristics; acquired qualities of a person, which include his interests and self-esteem.

Objective factors are formed by external conditions: social status, external environment and others. These factors are responsible for the procedure of a person's realization of his/her professional self-determination.

The level of professional self-determination of an individual depends on the factors that influence it both directly and indirectly. All together they determine the dynamics of professional self-determination of an individual, in terms of defining oneself as one's own self or a separate unit belonging to a certain part of society.

It should be noted that determinants in psychology are also defined as factors that have an important influence on the development of personality [10, p.79]. Determinants provide the researcher with certain information about the characteristics of a person regarding his behavior. The application of this concept in psychology is connected with the realization of the principles of determinism as one of the currents of philosophical orientation about the existing cause-and-effect relations between material or immaterial indicators. Determinants show the connection of some personal characteristics of a person with the process of professional self-determination. All this allows us to attribute temperament and self-esteem to the determinants in the field of decision-making regarding the choice of profession.

There is a connection of professional self-determination of an individual with the peculiarities of his/her age and the process of making a decision to choose a profession. The following principles are emphasized in this process:

- the process of choosing a profession is based on the influence of a set of moral values that a person has previously received;

- at the second stage, preferences are determined regarding suitable areas of further professional activity: natural-scientific; humanitarian and technical;

- at the last stage there is the formation of trusting attitudes towards specific professions in relation to oneself and attitudes towards others. At this stage it becomes obvious that personal and professional self-determination exist together.

Allocation in the process of professional self-determination of such subjective factors as innate mental features of personal qualities of an individual and already acquired characteristics allow us to designate its relationship with temperament and self-esteem.

It is marked by the fact that temperament and self-esteem are referred to the psychological determinants responsible for decision-making, including the choice of profession. Studies of such individual-personal variables as temperament and self-esteem related to the decision-making process of professional self-determination are characterized by significant disagreements. Since decision making is determined not only by these variables, but also by situational factors [11, p.292].

In the course of the literature analysis the results were obtained regarding such concepts as self-esteem and its relationship with professional self-determination. In modern psychology there are many approaches to understanding the problem of self-esteem and temperament in the designated area. So according to A.N. Urumbaeva, B.A. Matayev and O.N. Molchanova it is necessary to consider self-esteem, an important element of personality development, participating in the regulation of active behavior of an individual. Self-esteem contains the process of studying one's own characteristics, qualities and one's attitude to one's own mistakes and achievements, as well as personal social position.

Self-assessment, if we refer to the opinion of O.N. Molchanov, is expressed in the ability of an individual to collect and formulate a certain personal idea of the quality, meaning or value of their sides of the personality, as well as their actions, individual deeds [8, p. 50].

Currently, two main types of self-esteem are distinguished:

- adequate self-esteem of the person, which corresponds to reality and makes it possible to eliminate successfully all existing shortcomings and improve the capabilities identified as positive;
- inadequate self-esteem of a person, based on a non-objective evaluation of oneself. People with this type of evaluation can show two types of inadequate self-esteem: underestimation and overestimation. All of them interfere with a person's ability to correctly evaluate himself, his problems and achievements and to communicate effectively with other people [9, p.88].

A person who has inadequate overestimation of his or her self-esteem will not realize the consequences of his or her personal mistakes. The stereotype of overestimation of one's personality is usually expressed in the effect of inadequacy, leading to a difficult emotional state, the main cause of which is considered to be the stability of a misshapen ego. While underestimated self-esteem leads quite often to such indicators as excessive shyness, insecurity, lack of importance, which prevents a person from realizing their capabilities and abilities and using their potential [10, p.81]

According to many researchers, underestimated or distorted self-esteem regarding one's own perception can have a negative impact on personal development in general and on professional self-determination in particular. At the same time, most researchers agree that teenagers and high school students, based on the peculiarities of their age, cannot correctly assess their skills and abilities and have a need for self-esteem development.

Temperament is a complex of innate features that determine the individuality of a person through the manifested emotional excitability and response to external conditions. Temperament characterizes the dynamic and emotional side of human behavior and activity [11, p. 294]. For a working definition can be taken as follows, according to which it is understood under temperament individual features of a person, characterizing the dynamics of human psyche. And manifested temperament in human behavior, based on the type of nervous system, conditioned by psychological features of the individual personality, which are manifested in the form of balanced or unbalanced mobile nervous processes [12, p.878].

Temperament affects, relative to, psychological self-determination on the following indicators of the human psyche:

- speed of mental processes and their stability, manifested in the rate of reproduction, duration of attention concentration and speed of its switching, plasticity of thinking;
- speed of reaction to sensory stimuli (strength of emotional feelings, sensitivity, dynamics of emotional states);
- speed and motor activity of motor processes (speech, gestures, gait, facial expressions, motor skills, etc.);
- selectivity in the activity of the psyche and selectivity of behavior (activity, reticence, desire for noisy companies, to active communication, to solitude).

Knowledge of the features of one's temperament is necessary when choosing a professional activity, since the personal characteristics often depend not only on the course of work performance, but also on the final result [13, p.214]. They are important for everyone, including when choosing a profession, because the order of performance of many professional works and their result largely depends on the personal characteristics of a person.

The main characteristics of temperament that can influence professional self-determination are outlined in Figure 2.

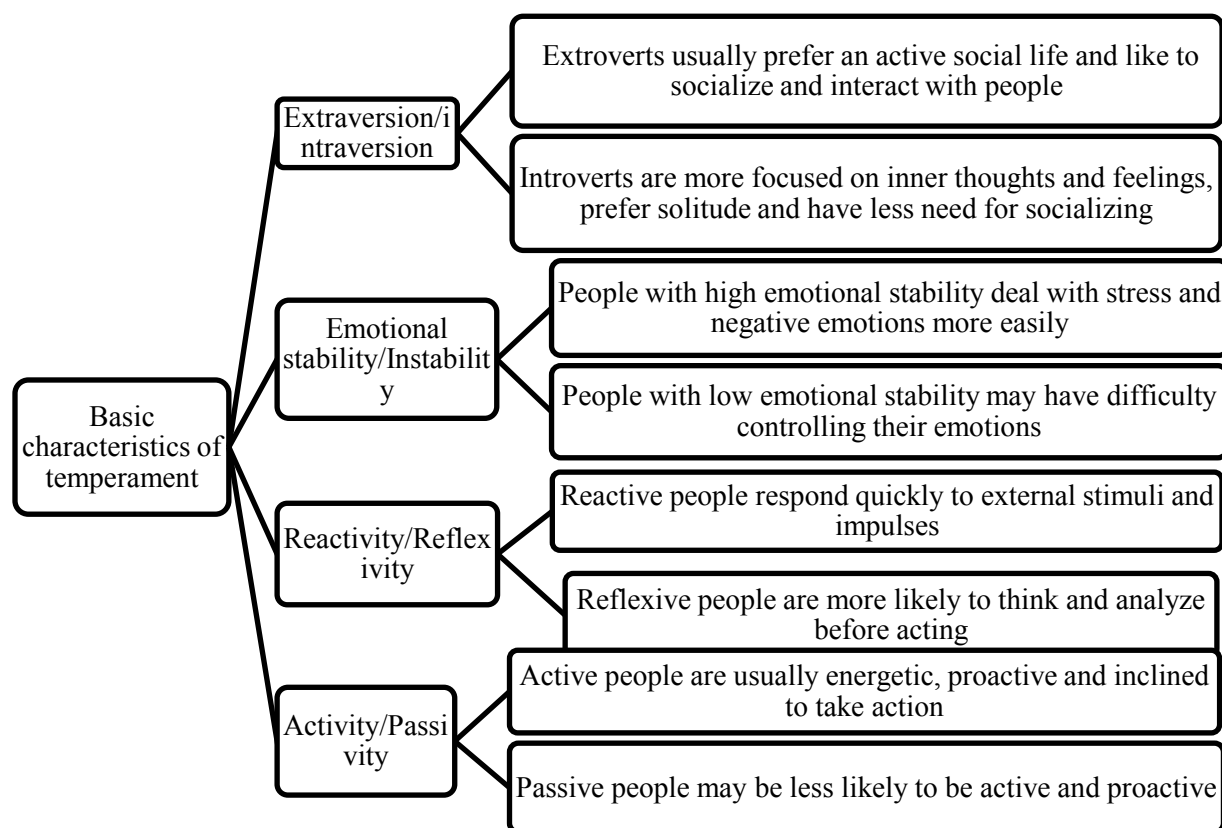


Figure 2. The main characteristics of temperament [14, p.61]

Extraversion or introversion: jobs that involve socializing with a large number of people are more suitable for extroverts. For introverts, the best jobs are those based on independence and concentration.

Emotional stability or instability: jobs that require resistance to stressful situations are better suited to a more emotionally stable person. Unstable people should not choose a job as a pilot, rescuer, etc.

Reactivity or reflexivity: for people with a reactive plan, professions involving quick decisions and proactive actions are better suited. For a reflective person, the best professions are those involving careful planning and constant analysis.

Active or passive: for more active people it is better to offer professions that require initiative and a high degree of activity, for passive people - jobs that require special care and attention.

To get a more complete picture of the influence of temperament and self-esteem on professional self-determination, other indicators should also be considered: the level of education and qualifications, which allow determining the options that are more suitable for professional choice; socio-economic conditions, which reflect their influence on career advancement and further development; personal goals and interests of a person, which determine the choice of profession; the level of stress and the degree of psychological well-being, which influence the ability to choose a profession; the level of psychological well-being, which influence the ability to choose a profession; and the level of psychological well-being, which influence the ability to choose a profession.

DISCUSSION

The results of temperament testing according to the method provided in the personal questionnaire of Eysenck G., adapted by Shmelev A.G, are shown in Figure 3.

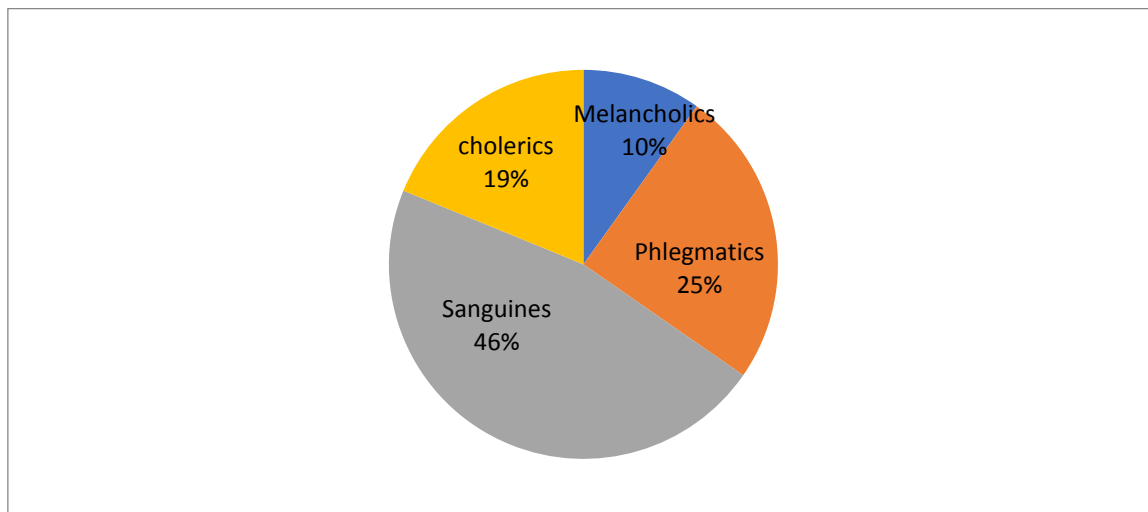


Figure 3. Structure of respondents by temperament

Of the total number, melancholics account for - 10%; phlegmatics - 25%; sanguines - 47% and choleric - 19%, which in turn act as: intraverts - phlegmatics and melancholics; extroverts - sanguines and choleric.

Results of professional preferences according to Klimov's E.A. methodology, defined according to the classification of occupational types. When correlating the type of temperament with the definitions of professional fields of activity gave a greater preference:

- choleric - to the "person - person" type (38%);
- melancholics - "A person-artistic image" (36%);
- sanguines - "Man to Man" (57%);
- phlegmatics - "Man - artistic image" (52%).

Quite high preferences of choleric regarding the type of professions as "man to man" indicate that they seek more active work, interesting interaction with people in their professional activity. They want to be leaders and seek dynamic occupations. Their professional preferences are closely related to a high mental level, expressed both in initiative and in special energy.

Sanguines also showed their high preference for more of a human-to-human occupational type. Since they do seek professions related to sociability, with other people. Since they have the ability to make contacts easily, are optimistic. All this makes sanguine people, in professions closely related to people, become more successful.

Melancholics choose in the majority of professions based on mutual relations "a person - an artistic image" that testifies that these psychotypes have a tendency to professions with deep level of emotional receptivity and creative spheres of activity. Melancholics seek themselves most often in art and some humanitarian professions.

Phlegmatics also choose a professional orientation along the lines of "human being - artistic image". But their approach is different, it should be explained by such characteristics as psychological stability and the ability to conduct deep analysis, which makes them valuable in fields that require attention to detail, special patience and creativity.

The results of determining the level of self-esteem according to Kovalyov's S.V. methodology are shown in Figure 4.

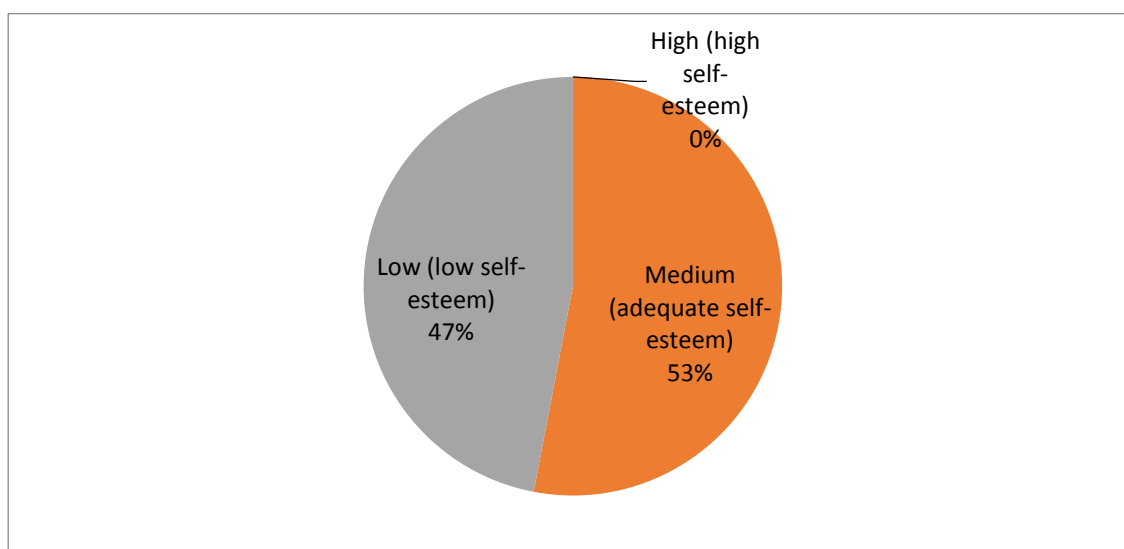


Figure 4. Results by level of self-esteem

Two levels of self-esteem have been established: a greater number or 53% have adequate self-esteem, and 47% have low self-esteem, overestimated self-esteem has not been established in any of the respondents.

Self-esteem has an important role in students' professional self-determination. The absence of students with high self-esteem tells us that they are not yet fully confident in their choice of profession and are not ready to take risks when choosing a profession, they like.

Adequate self-esteem, indicates that the majority of students can realistically assess their capabilities and needs. They are critical of themselves, set relatively realistic goals and behave quite correctly in conflict situations.

Whereas low self-esteem may indicate that a person is dissatisfied with his or her relationships with others, is largely dependent on the opinions of others, is sensitive to criticism, is emotionally vulnerable and has high emotional sensitivity. The presence of a high percentage of individuals with low self-esteem indicates that students may be avoiding career paths that require a specific degree of confidence.

The results of determining professional self-determination according to J. Holland's methodology are shown in Figure 5.

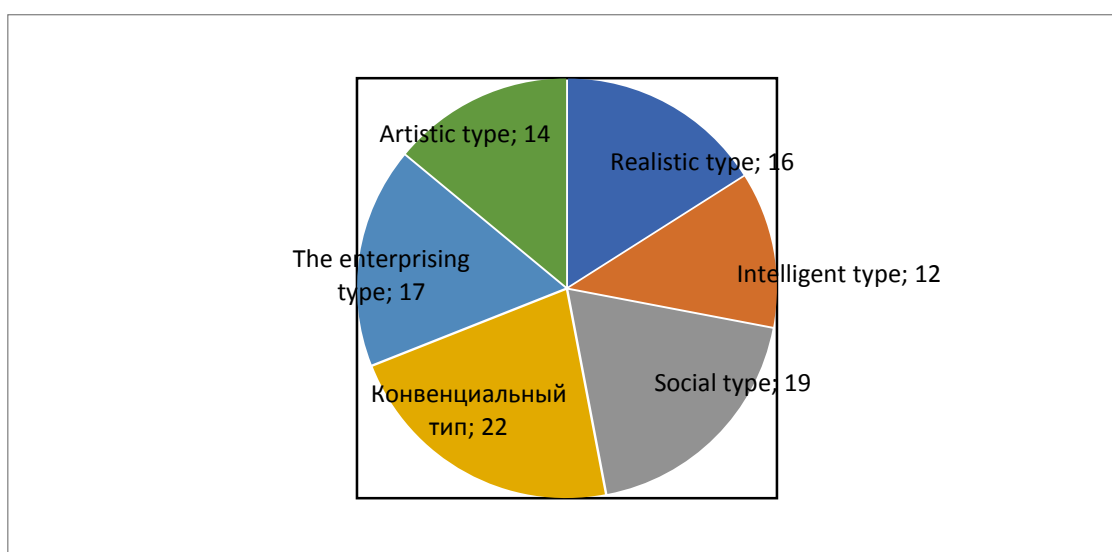


Figure 5. Structure of professional self-determination in percentages

The conventional type (22%) and social type (19%) have the highest proportion, followed by enterprising (17%), realistic (16%) and artistic (14%) and intellectual type at 12%.

The realistic type of professional self-determination prevails in 16% of pupils, which can be characterized as active and persistent people with practical thinking, spatial imagination and fully developed motor abilities. Such people are characterized by their inclination to professions based on the accomplishment of specific tasks and requiring physical strength. At the same time, they have low levels of social skills.

Intellectual type of professional self-determination is noted in 12% of pupils, which corresponds to their assessment of the importance of their analytical thinking, uniqueness and independence of judgments and curiosity. At the same time, they are not physically active. Interpersonal relations are not of special importance for such people. Intellectual psychotype in the field of professional orientation is characterized by the ability to solve problems requiring an abstract approach and creative abilities

Social type of professional self-determination has 19% of respondents. Social people are characterized by indicators of humanity and are very empathetic to other people. In many respects they are dependent on other people's opinion coming from society. Such people choose professions in the field of education, health care, service and social work. Their main areas of professional activity are focused on human-related decisions and depend largely on the ability to understand the proper behavior of others.

Conventional type of professional self-determination is established in 22% of pupils. People of this psychotype are characterized by conservatism, stereotypical approach to solving tasks, quite submissive and they like to be dependent on others. They usually have good mathematical abilities and a sufficient level of logical thinking. People belonging to this group, in their professional orientation choose quite often activities related to large amounts of information, are characterized by some routine.

Enterprising type of professional self-determination is noted in 17% of pupils. Such people are characterized by their activity, vigor. They are impulsive and risky. They have abilities to work in a team and be organizers. Regarding professional orientation, they are inclined to choose professions related to independent solution of complex problems, requiring the ability to communicate with people, to develop in them, and in different situations. And also possessing skills of communication eloquence.

Artistic type of professional self-determination - 14%. This psychotype is characterized by well-developed intuition, imagination, emotionality. Their views on life and profession do not always coincide with reality. Professionally, such people are most often engaged in activities in areas that require well-developed imagination and have artistic taste.

Table 1 shows the results of comparing the level of self-esteem and professional self-determination established depending on the temperamnt features of students.

Table 1 Comparison of self-esteem level and type of professional orientation of personality

Personality type	Average level of self-esteem	Low self-esteem	Total, in %
Realistic	12	4	16
Intelligent	8	4	12
Social	4	15	19
Enterprising	15	2	17
Conventional	4	18	22
Artistic	10	4	14
Total %	53	47	100

The obtained data indicate that students with an average or adequate level of self-esteem to a greater extent choose professions that correspond to the most realistic (12%), enterprising (15%), and artistic (10%), intellectual (8%). To the least extent - social and conventional.

Pupils with low self-esteem choose professions characteristic of the conventional type (18%) and social type (15%). Small indicators are observed in relation to the enterprising type (only 2%), as well as realistic, artistic and intellectual types (4% each).

It should be noted that students with adequate self-esteem choose a wider type of professional orientation compared to students with low self-esteem. All this allows the former to choose professions that correspond to their personal abilities (temperament) and career opportunities.

CONCLUSION

In the course of theoretical study of the main psychological determinants of professional self-determination, it was found that a significant role in the development of students and other people's professional preferences should be given to both temperament and self-esteem. Since they are most often used to determine the choice of profession.

Temperament determines its indirect influence on the choice of profession, as it is a personal innate characteristic of a person, affecting the perception of information, stress resistance and can determine his interactions with others.

Self-esteem shows the personal importance of a person to himself and indicates the level of self-confidence. Under such conditions, self-esteem influences many processes, including the process of professional self-determination. Adequate self-esteem usually leads to an active search for professional opportunities, while a low level of self-esteem significantly limits professional choice and can reduce motivation to achieve more effective professional goals.

In the course of practical research, it has been established that the preferences noted in persons of different types of temperament are based on their individual personal psychological characteristics. They largely influence the choice of profession. Thus, choleric and sanguine are most often successful in socially active professions, while melancholic and phlegmatic are more effective in analytical and creative professions. Based on this, the same professional choices were made by the researched people.

The study of self-esteem in the process of professional self-determination has shown that students with adequate self-esteem choose a broader type of professional orientation, which will allow them to choose professions that match both their personal abilities (temperament) and their interests. While students with low self-esteem limit their choice mainly to conventional and social professions. This may suggest that low self-esteem may be a psychological barrier in choosing realistic, creative and entrepreneurial professions.

To ensure more successful professional self-determination within the framework of psychological factors such as temperament and self-esteem is recommended:

- Work more actively, within school education, to increase students' self-esteem;
- Organize various forms of psychological support aimed at developing students' self-confidence
- organize various forms of psychological support aimed at developing students' self-confidence in order to expand opportunities for professional self-determination. These should include psychological trainings, individual psychological consultations, participation in projects, group discussions on the definition of professions, familiarization with different professions in practice and others;
- when implementing programs to develop self-esteem in the field of professional self-determination it is necessary to take into account the influence of temperament on the choice of profession. Since the types of temperament can have an impact on self-esteem and does not allow to make the right professional choice.

Thus, the systematic use of psychological determinants of professional self-determination (temperament and self-esteem), will more effectively solve the problems that are particularly acute for high school students regarding the choice of profession.

References list

1. Андриенко, О.А. Особенности профессионального самоопределения обучающихся старших классов средних общеобразовательных школ // *Перспективы науки и образования*, - 2018. – № 2(32). – С. 124-128.

2. Syzdykbayeva, A.D., Izmagambetova, R.K., Amirova, A.S., Bainazarova, T.B., Sadykova M.K. (2021). Formation of primary school children self-esteem on the basis of criteria-based assessment. *The Education and science journal*, №23(7). p. 147-169. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-147-169>
3. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, -2009. – 384 с.
4. Urumbayeva, A. N. (2021). Self-esteem as an important mechanism of self-regulation of a younger student. *ISJ Theoretical & Applied Science*, №12(104), p. 1324-1327. <https://dx.doi.org/10.15863/TAS.2021.12.104.150>
5. Chekaleva, N.V, Matayev, B.A. Influence of self-assessment of a high school student on the choice of a profession // *Scientific information and analytical journal of the NAO «Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan» «Pedagogical Bulletin of Kazakhstan»*, – 2022. - №2, p.84-101 <https://pedvestnik.ppu.edu.kz/storage/journals/49.pdf>
6. Tikhomirova, L. and Bubnova, Y.A. (2021). "Features of self-esteem in primary school children with mental retardation in an integrated classroom." *Special education: methodology, practice, research*. <https://doi.org/10.20323/978-5-00089-532-0-2021-194-199>.
7. Matayev, B.A. Kotova, N.S., Kudysheva, A.A., Rakhimzhanova, A.B. Psychological factors affecting professional self-determination of high school students // *Bulletin of Abai KazNPU, series "Psychology"*, 2024. №1(78), p.21-33 <https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/1669/816>
8. Молчанова, О.Н. Психология самооценки: учеб. пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, - 2022. – 308 с.
9. Швацкиб А.Ю., Зубковаб С.Н. Влияние уровня самооценки на профессиональное самоопределение в юношеском возрасте // *Балканское научно обозрение*, -2019, -№3, С. 86-88.
10. Старов, М.И. Детерминанты становления профессионально-педагогической компетентности будущего специалиста физической культуры и спорта в условиях вузовского образования // *Вестник ТГУ*. - 2019. - № 182. С. 77-87
11. Potměšilová, P., & Potměšil, M. (2021)7 Temperament and School Readiness – A Literature Review. *Frontiers in Psychology*, №12. p. 290-305. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.599411>.
12. Acar, I., Veziroglu-Celik, M., Barata, Ö., & Altay, S. (2022). Association between children's temperament and learning behaviors: contribution of relationships with parents and teachers. *Educational Psychology*, №42, p. 875-894. <https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2075541>.
13. Немов, Р. С. Психология: учебник для вузов / Р.С. Немов. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 501 с.
14. Перишина, К.В. Роль темперамента в профессиональном самоопределении // *Вестник экспериментального образования*. 2021. -№2(27), С. 59-68.
15. Grishina, I.A. Internal conditions of personal and professional self-determination in youth. *Kazan pedagogical journal*. – 2015. -№4(111), -p. 159-164.
16. Mykytenko, N., Borakovskyy, L., Kopchak, M., Mykytenko, O., & Popovych (Tsymbrovska), K. (2022). The Role of Personality Type and Self-Determination of Students Majoring in Non-Philological Specialities While Building English for Professional Purposes Competence. *WISDOM*, 3(2), p. 193–205.
17. Garanina, Zh.G., Lashmaykina, L.I. (2017). Features of self-determination of future specialists at the stage of training in higher school. *Humanities: actual problems of humanitarian science and education*, №1(37) p. 89-97.
18. Susa-Erdogan, G., Benga, O., Albu-Răduleț, M. and Macovei T. (2022). Child temperament and child-teacher relationship quality: Implications for children's emotional functioning during preschool period. *Front. Psychol.* <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.992292>

References

1. Andrienko, O.A. Osobennosti professional'nogo samoopredeleniya obuchayushchihsya starshih klassov srednih obshcheobrazovatel'nyh shkol [Features of professional self-determination of students of the senior classes of secondary schools] // *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2018. – № 2 (32). – p. 124-128 [in Russian]
2. Syzdykbayeva, A.D., Izmagambetova, R.K., Amirova, A.S., Bainazarova, T.B., Sadykova M.K. (2021). Formation of primary school children self-esteem on the basis of criteria-based assessment. *The Education and science journal*, №23(7). p. 147-169. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-147-169>
3. Zeer, E.F. Psihologiya professional'nogo obrazovaniya [Psychology of professional education]: ucheb. dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij. – M.: Akademiya, - 2009. – P. 384. [in Russian]
4. Urumbayeva, A. N. (2021). Self-esteem as an important mechanism of self-regulation of a younger student. *ISJ Theoretical & Applied Science*, №12(104), p. 1324-1327. <https://dx.doi.org/10.15863/TAS.2021.12.104.150>
5. Chekaleva, N.V., Matayev, B.A. Influence of self-assessment of a high school student on the choice of a profession *Scientific information and analytical journal of the NAO «Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan» «Pedagogical Bulletin of Kazakhstan»*. – 2022. - №2, p.84-101 <https://pedvestnik.ppu.edu.kz/storage/journals/49.pdf>
6. Tikhomirova, L. and Bubnova, Y.A. (2021). "Features of self-esteem in primary school children with mental retardation in an integrated classroom." *Special education: methodology, practice, research*. <https://doi.org/10.20323/978-5-00089-532-0-2021-194-199>.
7. Matayev, B.A. Kotova, N.S., Kudysheva, A.A., Rakhimzhanova, A.B. Psychological factors affecting professional self-determination of high school students // *Bulletin of Abai KazNPU, series "Psychology"*. - 2024. - №1(78), p.21-33 <https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/1669/816>
8. Molchanova, O.N. Psihologiya samoocenki [Psychology of self-esteem]: ucheb. posobie dlya vuzov. – M.: Izd-vo YUrajt, -2022. – P. 308 [in Russian]
9. SHvackij, A.YU., Zubkova S.N. Vliyanie urovnya samoocenki na professional'noe samoopredelenie v yunosheskom vozraste [The influence of self-esteem on professional self-determination in adolescence] // *Balkansko nauchno obozrenie*. -2019. -№3. p. 86-88. [in Russian]
10. Starov, M.I. Determinanty stanovleniya professional'no-pedagogicheskoy kompetentnosti budushchego specialista fizicheskoy kul'tury i sporta v usloviyah vuzovskogo obrazovaniya [Determinants of the formation of professional and pedagogical competence of the future specialist of physical culture and sports in the conditions of university education] // *Vestnik TGU*. 2019. № 182. S. 77-87 [in Russian]
11. Potměšilová, P., & Potměšil, M. (2021). Temperament and School Readiness – A Literature Review. *Frontiers in Psychology*, №12. p. 290-305. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.599411>.
12. Acar, I., Veziroglu-Celik, M., Barata, Ö., & Altay, S. (2022). Association between children's temperament and learning behaviors: contribution of relationships with parents and teachers. *Educational Psychology*, №42, p. 875-894. <https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2075541>.
13. Nemov, R. S. Psihologiya [Psychology]: uchebnik dlya vuzov. — Moskva: Izdatel'stvo YUrajt, 2024. — P. 501 [in Russian]
14. Pershina, K.V. Rol' temperamenta v professional'nom samoopredelenii [The role of temperament in professional self-determination] // *Vestnik eksperimental'nogo obrazovaniya*, - 2021. - №2(27), p. 59-68. [in Russian]
15. Grishina, I.A. Internal conditions of personal and professional self-determination in youth. *Kazan pedagogical journal*. – 2015. -№4(111), -p. 159-164.
16. Mykytenko, N., Borakovskyy, L., Kopchak, M., Mykytenko, O., & Popovych (Tsymbrovska), K. (2022). The Role of Personality Type and Self-Determination of Students Majoring in Non-Philological Specialities While Building English for Professional Purposes Competence. *WISDOM*, 3(2), p. 193–205.

17. Garanina, Zh.G., Lashmaykina, L.I. (2017). *Features of self-determination of future specialists at the stage of training in higher school. Humanities: actual problems of humanitarian science and education, №1(37) p. 89-97.*

18. Susa-Erdogan, G., Benga, O., Albu-Răduleț, M. and Macovei T. (2022). *Child temperament and child-teacher relationship quality: Implications for children's emotional functioning during preschool period. Front. Psychol. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.992292>*

МРНТИ: 15.81.21

10.51889/2959-5967.2024.81.4.018

Н.С. Жумашиева¹, К.Ж. Мұратова¹

¹Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Атырау қ., Қазақстан

БАСҚАРУ МӘСЕЛЕСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада басқару психологиясының негізгі мәселелері талданып, дәстүрлі моделдер мен концепциялар қарастырылады. Сонымен қатар мақалада отандық және шетелдік дәстүрлі қалыптасқан моделдері және жаңа концептуалды парадигмаларды синтездеуге талпыныс жасалған қазіргі заманда менеджмент психологиясын зерттеуге ерекше мән беріліп отыр.

Барлық адам адам қатынасына байланысты басқару жүйесіндегі кейбір мәселелер қарастырылады. Менеджмент кең таралған толық зерттелінбеген күрделі ұғым және әлеуметтік экономикалық сипатта қарастырылады. Қоғамдағы және жеке тұлғаның басқару жүйесіндегі басқару қызметі мен басқарушылық бақылаудың ерекшелігі мәні мен мазмұны ашылады. Басқарудың әдіснамалық негіздері, басқару қызметінің әдістері, қызметтеті мен құралдары, мемлекеттік және қоғамдық тұлғаны басқарудың негізгі ерекшеліктері қарастырылады.

Түйін сөздер: басқару психологиясы, тұлғаны басқару, басқару қызметі, басқарудың әдіснамасы.

Жумашиева Н.С.¹, Муратова К.Ж.¹

¹ Атырауский университет имени Х.Досмұхамедова г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ

Аннотация

В статье раскрываются основные проблемы психологии управления, анализируются как традиционные модели и современные концепции.

В статье предпринята попытка синтеза традиционных, устоявшихся теоретических моделей отечественной и зарубежной психологии, и новых концептуальных парадигм.

В рассматриваемой проблеме особую значимость приобретают исследования психологии современного менеджмента, т.е. управления человеческой составляющей организаций всех форм собственности. Менеджмент - понятие сложное, фактически до сих пор никем строго не определенное, но чрезвычайно широко распространенное и произвольно толкуемое, что это явление социально-экономическое.

Раскрываются особенность, сущность и содержание управленческой деятельности и управленческого контроля в социуме и системе образования личности. Анализируются методологические основы управления, методы, функции и средства управленческой деятельности, основные признаки государственного и общественного управления, В содержании

рассматриваются теоретические и организационно-психологические вопросы управленческой деятельности: управление личностью.

Ключевые слова: психология управления, управление личностью, управленческая деятельность, методология управления.

Zhumasheva N.S.¹, Muratova K.Zh.¹

¹*Atyrau University named after H.Dosmukhamedov*

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE MANAGEMENT PROBLEM

Abstract

The article reveals the main problems of management psychology, analyzes both traditional models and modern concepts.

The article attempts to synthesize traditional, established theoretical models of domestic and foreign psychology, and new conceptual paradigms.

In the problem under consideration, research into the psychology of modern management, i.e. management of the human component of organizations of all forms of ownership, is of particular importance. Management is a complex concept, in fact, still not strictly defined by anyone, but extremely widespread and arbitrarily interpreted as a socio-economic phenomenon.

The article reveals the peculiarity, essence and content of management activity and management control in society and the system of education of the individual. The methodological foundations of management, methods, functions and means of management activity, the main features of state and public administration are analyzed. The content considers theoretical and organizational-psychological issues of management activity: personality management.

Keywords: psychology of management, personality management, management activity, management methodology.

КІРІСПЕ Қазіргі білім беру саласында басқару жүйесі біраз өзгерістерге ұшырап отыр.

Ұжымды басқарудың жаңа әдістері көп жағдайда психологиялық кейбір элементтерге тікелей байланысты. Басқару ашық қағиданы ұстанады. Соңғы уақытта Z басқару моделі белсенді дамып жатыр. Бұл жүйе американдық және жапондық басқару жүйесінің синтезі болып саналады.

Бұл жүйенің негізін қалаған американдық ғалым жапондық Уильямом Оучи. Бұл американдық басқару моделдің ерекшелігі жеке әлеуметтік құндылықтардың сәйкестілігіне негізделген. Жапондық басқару моделдің ерекшелігі өзіндік сезімі, мансабы топтық әсер ету формаларына бағытталады. Адамның терең қажеттіліктеріне дербестігіне біріге алуына негізделеді. Осы модел бойынша жұмысқа алу кадрлардың тұрақтылығына жағымды әсер етеді. Әрбір тұлға жауапкершілікті өзі сезіне алады.

Жапония бағытында жапондық ірі фирмаларды қызметкерді өмір бойына жалдайды. Сонымен қатар қызметкердің барлық өмірінің денсаулығының жауапкершілігін өздеріне алады.

Ұйымдастыру философиясы. Әрбір жапон ұйымының әнұранында және үндеуінде өз философиясы бар. Бұл философияның мақсаты жұмысшылардың топтық бірлігін қамтамасыз ету. Қазіргі уақытта бұл принциптер біздің елімізде корпоративті мәдениетті дамыту түрінде белсенді жүзеге асырылуда.

МАТЕРИАЛДАР МЕН ӘДІСТЕР

Әлеуметтену. Жаңадан қабылданған әдетте университет түлегі бейімделу курсынан өтеді. Бейімделу мерзімінің ұзақтығы алты айға дейін болады. Жұмыс барысында ол әр 4-6 жыл сайын жаңа мамандықтарды меңгеріп қызмет профилін өзгертеді. Үнемі баяу болса да тұрақты түрде кәсібилігін және мансабын көтеріп отырады.

У.Оучи жеті факторға негізделген идеалды басқару моделін құруға тырысты. 1) Компанияда жұмыс жасау уақыты; 2) шешім қабылдау әдістері; 3) жауапкершілік сипаты; 4) жұмыс орнын көтеру; 5) бақылау нысандары; 6) біліктілікті арттыру; 7) қызметкерге көңіл бөлу дәрежесі. Ол мақсатты әңгімелерге сүйене отырып қорытынды жасады.

1-кесте. Басқару моделдерінің салыстырмалы сипаттамасы.

Фактор	Жапондық модел	Американдық модел	У.Оучи Z моделі
1	Өмірлік жалға алу	Қысқа мерзімді жалға алу	Ұзақ мерзімді жалға алу
2	Консенсус принципі бойынша шешім қабылдау	Индивидуалды шешім қабылдау	Консенсус принципі бойынша шешім қабылдау
3	Нәтижеге ұжымдық жауапкершілік	Индивидуалды жауапкершілік	Индивидуалды жауапкершілік
4	Лауазымдық қызметке ақырындап өсу	Лауазымдық қызметке жылдам өсу	Лауазымдық қызметке ақырындап өсу
5	Жұмсақ бейресми бақылау	Қатаң ресми бақылау	Жұмсақ бейресми бақылау ресми құралдар көмегімен
6	Біліктілікті көтерудің спецификалық емес жолы	Біліктілікті көтерудің спецификалық жолы	Біліктілікті көтерудің арнайы кәсіби деңгейі
7	Адамға деген зейінді көтеру	Адамға зейінді орындаушы ретінде көтеру	Қызметкердің жеке басына және отбасына зейін аудару

Осылайша У.Оучидің басқару моделі қызметкердің даралық ерекшеліктері, психологиялық жайын және отбасылық атмосферасын ескере отырып жұмыс тиімділігін арттыру болып саналады.

НӘТИЖЕЛЕР МЕН ТАЛҚЫЛАУ

Осы орайда басқардың кейбір ерекшеліктерін талдасак.

Басқару қызметі ұйымының миссиясын жүзеге асыру үшін сыртқы мотивация басшылыққа алады. Басшының жеке қызығушылығы ішкі мотивация болады. Егер басшының жеке мотиві ұйымның мақсатына сәйкес келмесе онда басқару тиімсіз болады. Басшы орындайтын негізгі әрекеттер басқару функцияларымен тығыз байланысты.

Мақсат қою. Ол мақсаттарды әзірлеуді қамтиды. Мақсаттар стратегиялы және аралық болуы мүмкін. Көшбасшы өз қызметінің мақсаттарын ғана емес, орындаушының қызметін бірге талдайды және есеке алады. Мақсат қою шешім қабылдау процесінде жүзеге асырылады.

Жоспарлау. Мақсаттар қойылғаннан кейін жоспар құру керек. Жоспарда жетістіктер және атқарылатын іс-әрекеттер жүйесі әзірленеді. Басшы жоспар құрумен шектелмейді. Өзінің іс-әрекетін және орындаушылардың іс-әрекетін жоспарлайды. Болашақтағы нақты тенденцияларды, ұйымның және жеке адамдардың жағдайын болжайды.

Ұйымдастыру. Іс шаралар жоспарын жүзеге асыру үшін ұйым қызметкерлерімен келісілген іс-әрекеттерді ұйымдастыру керек.

Бұл қызметті жүзеге асырудың негізгі сәті бағынушылар арасындағы өзара әрекетті ұйымдастыру болып саналады. Ұйымды табысты басқару үшін басшы тапсырмаларды берудің тиімді жолын білуі керек.

Ынталандыру. Қызметкердің жұмысқа деген мотивациясын ояту үшін ынталандыру әдісі пайдаланылады. Ынталандыру әдісін қолданғанда қызметкер өзіне табыстаған жұмысты тиімді орындайды.

Бақылау. Бақылау қызметі табысты көшбасшылық үшін маңызды.

Бақылау бастапқы ағымдағы және соңғы түрлері болады. Ағымдық жұмыстардың нәтижесі салыстырылады. Қорытынды бақылау жалпы қызметтің тиімділігін бағлауға мүмкіндік береді.

Бақылау қызметін жүзеге асыру үшін басқарушыда кері байланыс және әрекеттерді талдау болуы керек.

2-кесте. Басшының әрекеті және басқару функциясы

Басқару функциясы	Қызметті жүзеге асырудағы басшының әрекеті
Мақсат қою	Шешім қабылдау ситуацияны талдау
Жоспарлау	Шешім қабылдау жоспарлау
Ұйымдастыру	Қызметтер мен рөлдерді бөлу
Стимулдау	Мотивация
Бақылау	Кері байланыс, ситуацияны талдау

3-кесте Қажетті білім мен дағдыларды жүзеге асыру функциялары

Жоспарлау	Ұйымдастыру
Нақты және ашық мақсаттар қою	Қызметкердің кәсіби білімі мен жеке тұлғалық қасиеттері туралы
Топ жұмысының нақты жоспарын жасау	Топтық процестер динамикасы туралы білімі
Шешілетін міндеттер туралы қажетті ақпараттар жинау	Жалпы топтық мақсаттарды орындауды басқару
Жоспармен ары қарай жұмыс жасау үшін жауапты тұлғаларды белгілеу	Әрбір қызметкер жалпы мақсаттар мен Әрекеттерді сезінуі
Болашақтағы жоспарларды дамыту	Кікілжіңдік жағдайларды шешу
Мүмкін болатын болжамдар құру	Әлеуметтік психологиялық феноменнің орындалуына іс шаралар өткізу.
Мотивация	Бақылау
Орындаушылардың тұлғалық ерекшеліктері туралы білім	Бақылау жасалғанда жағымды күйде болу
Қызметкерлердің қажеттіліктері туралы білімдері	Қызметкерге қате жасалған әрекеттерін жөндеуге мүмкіндік беру
Қол астындағы қызметкерлермен жағымды іскерлік қарым қатынас	Жағымды мақсаттар мен бақылаулар
Қызметкерлердің өзінің еңбегіне қанағаттануы	Бақылау іс шараларын жүргізудің нақтылығы
Қызметкердің потенциалы туралы білім	Бақылау кезіндегі дұрыс қарым қатынас
Өз мүмкіндіктері туралы білім.	Бақылау кезінде сенім орнату

ҚОРЫТЫНДЫ

Сонымен қатар мектептегі басқару жүйесінде педагогикалық талдау жиі қолданылады. Бұл әдіс оқу тәрбие үрдісінің нәтижелеріне шынайы баға береді. Мектептегі басқару саласында нақты шынайы нұсқау беруге және сапаны арттыруға мүмкіндік береді. Ю. А. Конаржевскийдің педагогикалық талдау жүйесінде мектепті басқару мектептің білім беру сапасын жақсартудың және педагогикалық үрдістің нәтижелеріне шынайы баға беруге, жүйені жақсартуға ықпал ететін функция болып табылады. Сонымен қатар психологиялық және педагогикалық үрдісті басқарудың танымдық аспектілерін қамтамасыз етеді.

Педагогикалық талдау барысында SWOT әдісі жиі қолданылады.

Мұндағы : S-күш, W- әлсіздік , О-мүмкіндіктер, Т-қауіп қатер.

Бұл талдауды жүргізудің өз кезеңдері бар. Бұл әдіс қазіргі уақытта негізгі әдістердің бірі болып отыр.

Қазіргі мектепті басқару жүйесінде басшылардың дағдылары мен іскерліктері үнемі білімін жетілдіріп отыруы және жеке басының психологиялық ерекшеліктері де маңызды орын алады. Кез келген мәселеге жанашырлық тұрғыдан қарау маңызды қасиет. Басшы басқарудың әдіс тәсілдерін тиімді қолдана білуі керек. Басқару жүйесінің тиімділігі қызметкердің де жұмысын ынталандырып ғана қоймай, салауатты психологиялық хал- ахуалдың да жақсаруына әсер етеді. Басқару ашық жүйенің құрылуына да байланысты. Әдіс-тәсілдерді жетілдіру, әкімшілік орындаушылық командалардың тиімді түрлері, басқаруды жобалаумен де байланысты.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Әлқожаева Н. Педагогикалық менеджмент: Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2009. – 68 б.
2. Гольдштейн Г. Я. Основы менеджмента: учеб. Пособие, изд. 2-е дополненное и переработанное/- Таганрог: изд-во ТРТУ, 2003
3. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М.: Центр "Педагогический поиск", 2000. – 224 стр
4. Симонов В. П. Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в управлении педагогическими системами: Учебное пособие/ В. П. Симонов. – М., Высшее образование, Юрайт- Издат, 2009.
5. Гольдштейн Г. Я. Основы менеджмента: учеб. Пособие, изд. 2-е дополненное и переработанное/- Таганрог: изд-во ТРТУ, 2003
6. Психология управления: курс лекций/ Л. К. Аверченко, Г. М. Залесов; Р. И. Мокшанцев и др.; отв.ред. М. В. Удальцева.- новосибирск: изд-во НГАЭиУ; М.; ИНФРА-М, 1997.- 150 с.
7. Психология управления: курс лекций/ Л. К. Аверченко, Г. М. Залесов; Р. И. Мокшанцев и др.; отв.ред. М. В. Удальцева.- новосибирск: изд-во НГАЭиУ; М.; ИНФРА-М, 1997.- 150 с.
8. Конев, Ю.А. Психология управления / Ю.А. Конев. - Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2003. — 135 с.
9. Коноваленко, В.А. Психология управления персоналом: учебник для академического бакалавриата / В.А. Коноваленко, М.Ю. Коноваленко, А.А. Соломатин. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 477 с.
10. Коноплева, Н.А. Психология делового общения / Н.А. Коноплева. - М.: Флинта: МПСИ, 2008.-408 с. 21. Королев, Л.М. Психология управления: учебное пособие / Л.М. Королев. - М.: Дашков и К, 2016. - 188 с.

References

1. Әлқожаева Н. Pedagogikalyq menedjment: Oqý quraly. – Almaty: Qazaq ýniversiteti, 2009. -68 b.
2. Goldshtein G. Ia. Osnovy menedjmenta: ýkcheb. Posobie, izd. 2-e dopolnennoe i pererabotannoe/- Taganrog: izd-vo TRTÝ, 2003
3. Konarjevskii Ý.А. Menedjment i vnýtrishkolnoe ýpravlenie. M.: Tsentr "Pedagogicheskii poisk", 2000.- 224 str
4. Simonov V. P. Pedagogicheskii menedjment: 50 noý-hayý v ýpravlenii pedagogicheskimi sistemami: Ýchebnoe posobie/ V. P. Simonov. –M., Vysshee obrazovanie, Ýrait- Izdat, 2009.
5. Goldshtein G. Ia. Osnovy menedjmenta: ýkcheb. Posobie, izd. 2-e dopolnennoe i pererabotannoe/- Taganrog: izd-vo TRTÝ, 2003
6. Psihologua ýpravleniia: kýrs lektstui/ L. K. Averchenko, G. M. Zalesov; R. I. Mokshantsev i dr.; otv.red. M. V. Ýdaltseva.- novosibirsk: izd-vo NGAEiÝ; M.; INFRA-M, 1997.- 150 s.
7. Psihologua ýpravleniia: kýrs lektstui/ L. K. Averchenko, G. M. Zalesov; R. I. Mokshantsev i dr.; otv.red. M. V. Ýdaltseva.- novosibirsk: izd-vo NGAEiÝ; M.; INFRA-M, 1997.- 150 s.
8. Konev, Ý.А. Psihologua ýpravleniia / Ý.А. Konev. - Habarovsk: Izd-vo DVGÝPS, 2003. – 135 s.

9. Konovalenko, V.A. *Psihologua ýpravleniua personalom: ýchebnik dlia aka demicheskogo bakalavriata* / V.A. Konovalenko, M.Í. Konovalenko, A.A. Soloma tin. - Litybertsy: Iýrait, 2016. - 477 s.

10. Konoplëva, N.A. *Psihologua delovogo obeniua* / N.A. Konoplëva. - M.: Flinta: MPSI, 2008. - 408 s. 21. Korolev, L.M. *Psihologua ýpravleniua: ýchebnoe posobie* / L.M. Korolev. - M.: Dashkov i K, 2016. - 188 s

МРНТИ 15.31.31

10.51889/2959-5967.2024.81.4.019

Д.И. Ордагулова¹, Л.О. Сарсенбаева¹

¹Туран университеті (Қазақстан, Алматы қаласы)

СТУДЕНТТЕРДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАНАҒАТ ПРЕДИКТОРЛАРЫ

Аңдатпа

Зерттеудің мақсаты стресс, қорғаныс факторлары және психологиялық қанағат арасындағы байланыстарды зерттеу. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің 155 студентінен құралған іріктеме алынды. Деректер өзіне-өзі есеп беру сауалнамасы арқылы онлайн алынды және сипаттамалық статистика мен жолды талдау әдісі арқылы талданды. Нәтижелер, болжамды үлгінің іріктеме деректеріне сәйкес келетінін көрсетті. Төзімділік, саналы түсіну, отбасының және басқа да жақын адамдардың қолдауы психологиялық қанағаттың мәнді болжаушылары ретінде анықталды. Сонымен қатар, стресс әлеуметтік қолдауды, төзімділікті, саналы түсіну мен өзіндік тиімділікті болжады. Студенттерге стрессті жеңуге және психологиялық қанағатқа қол жеткізуге көмектесу үшін алдын-алу шараларын (мысалы, саналы түсіну мен төзімділікті қалыптастыру) әзірлеу қажет.

Түйін сөздер: саналы түсіну, психологиялық қанағат, төзімділік, әлеуметтік қолдау, стресс.

Ордагулова Д.И.¹, Сарсенбаева Л.О.¹

¹Университет Туран (Казахстан, Алматы)

ПРЕДИКТОРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация

Цель исследования изучить взаимосвязь между стрессом, защитными факторами и психологическим благополучием. Была взята выборка из 155 студентов Казахского национального педагогического университета имени Абая. Данные собирались онлайн с использованием анкеты для самоотчета и анализировались с использованием описательной статистики и анализа пути. Результаты показали, что гипотетическая модель соответствует данным выборки. Устойчивость, осознанность и поддержка семьи и других значимых людей были определены как важные предикторы психологического благополучия. Кроме того, стресс в значительной степени предсказал социальную поддержку, устойчивость, осознанность и самооффективность. Необходимо разработать профилактические меры (например, повышение осознанности и устойчивости), чтобы помочь студентам справиться со стрессом и достичь психологического благополучия.

Ключевые слова: осознанность, психологическое благополучие, устойчивость, социальная поддержка, стресс.

D. Ordagulova¹, L. Sarsenbaeva¹

Turan university (Almaty, Kazakhstan)

PREDICTORS OF STUDENTS' PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Abstract

The purpose of the study is to investigate the relationship between stress, protective factors and psychological well-being. A sample of 155 students of Kazakh National Pedagogical University named after Abai was taken. Data were collected online using a self-report questionnaire and analyzed using descriptive statistics and path analysis. The results showed that the predicted model fits the sample data. Resilience, mindfulness and support from family and other close people were identified as significant predictors of psychological well-being. In addition, stress predicted social support, resilience, mindfulness and self-efficacy. Preventive measures (building awareness and resilience) need to be developed to help students cope with stress and achieve psychological well-being.

Keywords: mindfulness, psychological well-being, resilience, social support, stress

КІРІСПЕ

Психологиядағы позитивті теория қанағатқа қол жеткізу үшін адамдардың оң тәжірибесін, жағымды тұлғалық қасиеттерін және позитивті институттарды жақсарту қажеттілігіне баса назар аударады. Аталған теория шеңберінде медициналық қызмет көрсетушілер позитивті психология тұжырымдамасын түсінуі және ауруханалар мен қоғамдық мекемелердегі адамдардың денсаулығын нығайтуға арналған еңбектермен қамтамасыз етілуі қажет. Психологиялық қанағат зерттеуді қажет ететін психологияның маңызды көрсеткіштерінің бірі болып табылады. Психологиялық қанағаттың гедонизм және эвдемония сияқты екі философиялық негізі бар. Гедонистік философия адамдардың өмірін көптеген позитивті аффектілердің (бақыт, ляззат алу және қанағат) көмегімен құруға және жағымсыз аффектілерді барынша азайтуға бағытталған. Эвдемонистік философия өмірді барынша толыққанды сүруге және өзін-өзі жүзеге асыруға қол жеткізуге бағытталған. Эвдемонистік психологиялық қанағат автономия, өзін-өзі қабылдау, тұлғалық өсу, өмірлік мақсаттың болуы, адамдармен позитивті қарым-қатынас және қоршаған ортаны басқару ретінде сипатталады [1].

Студенттер психологиялық қанағатына әсер ететін көптеген факторлармен ұшырасады. Америка Құрама Штаттарында стресс (студенттік стресс сауалнамасы және стресс шкалаларының көмегімен өлшенген) екі мемлекеттік университет студенттерінің психологиялық қанағатына теріс әсер етті. Сонымен қатар, әйелдерден, латынамерикандықтар мен испан тілінде сөйлейтіндер, жасы үлкен, жоғары академиялық жетістіктерге ие американдық колледждің бірінші курс студенттері психологиялық қанағаттың жоғары көрсеткіштерін көрсетті. Студенттердің университетке түскенге дейінгі психологиялық қанағат көрсеткіштерімен салыстырғанда студенттермен өзара оң әрекеттестікте болғандары, бірінші курстың соңында психологиялық қанағаттың жоғары көрсеткіштерін көрсетті [2].

Біріккен Корольдікте университет студенттері академиялық және қаржылық қысым сияқты көптеген қиындықтарға тап болды. Бірінші курс студенттерін лонгитюдті зерттеу ($n > 2000$) психологиялық қанағат көрсеткішінің төмендегенін анықтады. Атап айтқанда, бірінші және екінші семестр соңында психологиялық қанағат көрсеткіштері бастапқы деңгейден айтарлықтай төмен болды [3].

Танзаниядағы шіркеуге қарасты университет студенттеріндегі психологиялық қанағатты көлденең зерттеу керісінше нәтижелер көрсетті. Нәтижелер бірінші (70,6%) және екінші курс (68,3%) студенттеріне қарағанда үшінші курс студенттері (80,7 %) өздерін өркениетті адам (психологиялық қанағат компоненті) ретінде сезінетінін көрсетті [4].

Жоғарыда келтірілген қарама-қайшы нәтижелер психологиялық қанағат деңгейлері түрлі жағдайларға байланысты өзгеретінін көрсетуі мүмкін, сондықтан студенттердегі психологиялық қанағатты тұрғылықты жерлері мен жағдайларына байланысты зерттеу қажет.

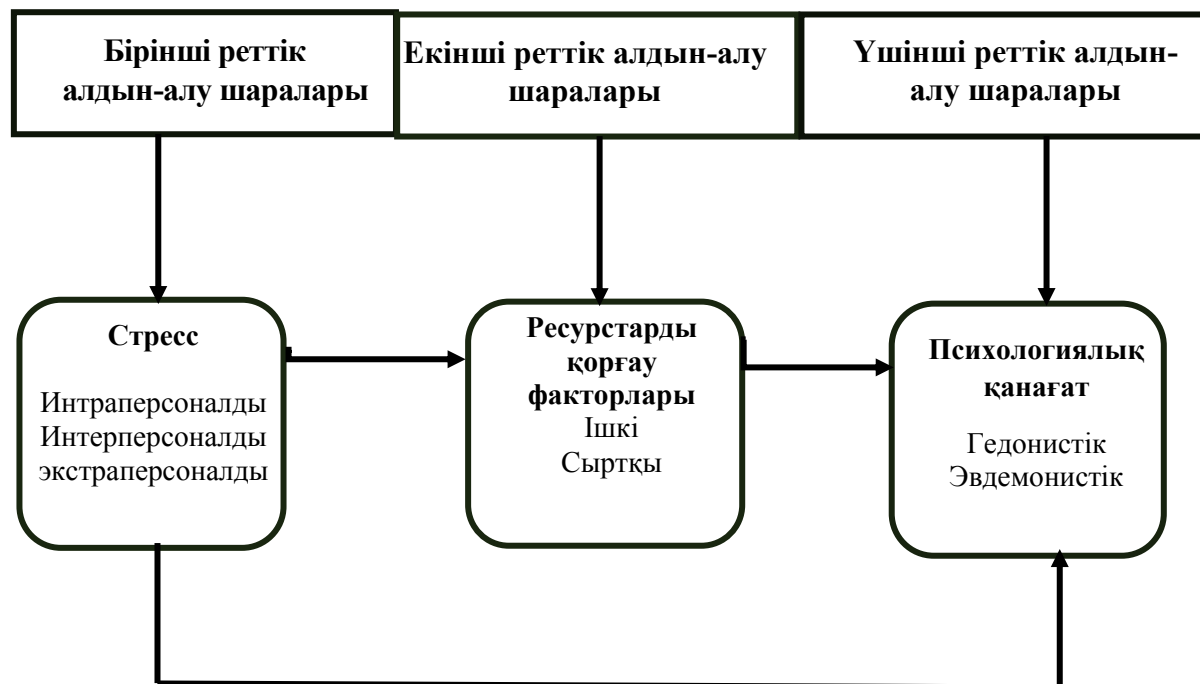
Жаңа Зеландияда соңғы онжылдықта шетел студенттері ұшырасатын қысымдарға және сонымен қатар, маори (жергілікті халық) және Тынық мұхиты аралдары студенттерінің оқуды аяғына дейін жеткізуге байланысты туындайтын мәселелерге арналған жоғары білім беру саласындағы зерттеулерге айтарлықтай назар аударылды. Бүгінгі таңда университет жағдайында психологиялық қанағат деңгейлері бойынша жүргізілген зерттеулер аз. Дегенмен, Жаңа Зеландияда ЖОО студенттерінің академиялық және қаржылық қысымнан стресске ұшырағандары туралы кейбір дәлелдемелер бар және аталған стрессорлар психологиялық күйзелістің себебі болуы мүмкін деген қорытындыға келді [5].

НЕГІЗГІ ЕРЕЖЕЛЕР

Бұл зерттеуде біз Ньюманның жүйелер теориясына және эвдемонистік психологиялық қанағат теориясына негізделіп, әзірленген психологиялық қанағатты ынталандыру үлгісін қолдандық. 1-суретте төрт негізгі құрылым көрсетілген: стресс, ресурстарды қорғау факторлары, психологиялық қанағат және оны алдын алу. Стресс – бұл, жағымсыз жағдайларға жауап ретіндегі биопсихологиялық өзгерістер (мысалы, гипervентиляция, гипертония және нервоздық сезімдер) күйі. Фактілерге сүйенсек, студенттер стресске жиі шалдығады [6]. Үлгіге сәйкес, стрестің психологиялық қанағатқа тікелей және жанама әсері бар. Ньюман және Фоссет денсаулықты адам компоненттері (физиологиялық, психологиялық, әлеуметтік-мәдени, рухани және дамумен байланысты) үйлесімді қызмет ететін қанағат/тепе-теңдік күйі ретінде анықтады. Осы тұжырымдамаға сәйкес, психологиялық қанағат адамның мүмкін болатын ең жақсы психологиялық күйі болып табылады [7]. Бұл зерттеуде жақсы өмір сүру және өз әлеуетін барынша толыққанды пайдалану қажеттілігіне баса назар аударатын эвдемонистік психологиялық қанағат мәселесі қарастырылды.

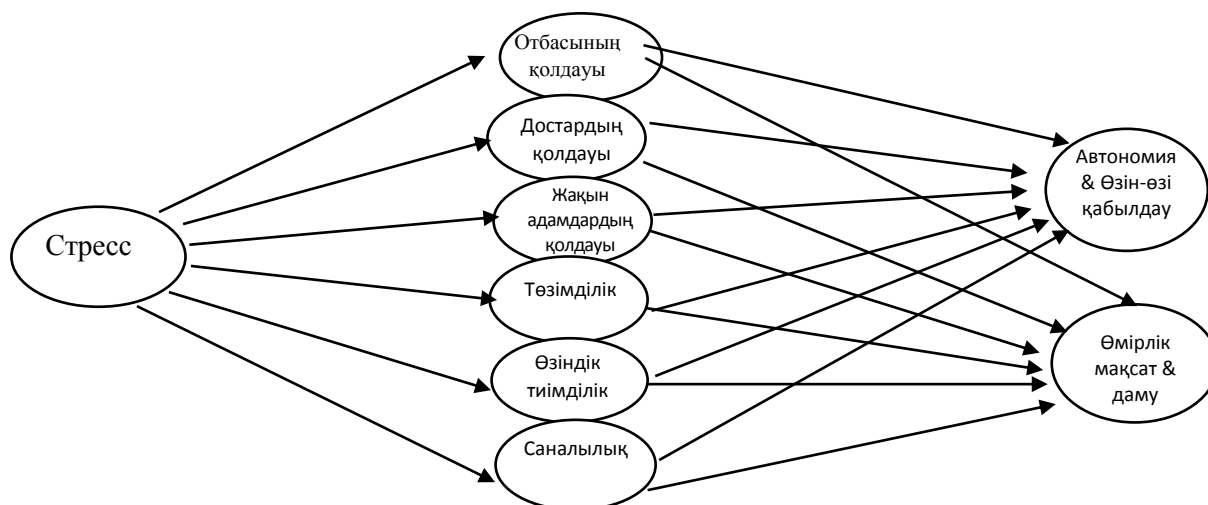
Ресурстарды қорғау факторлары стрессорлардың шабуылынан кейін жеке адамдарды стрестің жағымсыз әсерінен қорғау үшін белсенділіретін жеке факторлар ретінде анықталады. Ресурстарды қорғау факторлары ішкі (төзімділік, өзіндік тиімділік және саналы түсіну) және сыртқы факторларды (әлеуметтік қолдау) қамтиды. Қолданыстағы зерттеулер психологиялық қанағаттың төзімділікпен, өзіндік тиімділікпен, саналы түсінумен және әлеуметтік қолдаумен байланысатынын көрсетті. Алдын алу шаралары адамдарға психологиялық қанағатқа қол жеткізуге көмектеседі. Алдын алу үш деңгейді қамтиды: бірінші реттік (денсаулықты нығайту және сау адамдарда стресті алдын алу), екінші реттік (стрестік белгілерден зардап шегетін адамдардың денсаулығын қалпына келтіру) және үшінші реттік (ағзаның қалыпты қызметін реттеу және қолдау). Алдын алу шаралары адамның ресурстарды қорғау факторларын, соның ішінде төзімділікті, өзіндік тиімділікті, саналы түсінуді, әлеуметтік қолдауды және т.б. нығайтуға бағытталуы мүмкін. Нәтижесінде, ЖОО студенттері үшін алдын алу шараларын әзірлеуге мүмкіндік пайда болады.

Шектеулі зерттеулер әдебиеттердегі олқылықтарды көрсете отырып, ЖОО студенттерінің психологиялық қанағатына бір мезгілде стресстің, ішкі және сыртқы ресурстарды қорғау факторларының әсерін зерттеді. Мұндай білім жас ұрпақ үшін алдын алу шараларын әзірлеу үшін қажет. Психологиялық қанағатты ынталандыру үлгісін (1-сурет) және алдыңғы эмпирикалық деректерді басшылыққа ала отырып, біз келесі болжамдарды құрастырдық:



Сурет – 1. Психологиялық қанағатты ынталандыру үлгісі

Ескерту: Үлгі Ньюманның жүйелік теориясына және психологиялық қанағаттың эвдемонистік теориясына негізделіп әзірленген.



Сурет 2. Болжамды үлгі

1. Ресурстарды қорғаудың ішкі факторлары, оның ішінде саналы түсіну, төзімділік және өзіндік тиімділік студенттерінің психологиялық қанағатына оң әсер етті.
2. Ресурстарды қорғаудың сыртқы факторы, яғни әлеуметтік қолдау, студенттерінің психологиялық қанағатына оң әсер етті.
3. Стресс студенттердің ресурстарды қорғаудың ішкі және сыртқы факторлары мен психологиялық қанағатына теріс әсер етті.

ЗЕРТТЕУ МАТЕРИАЛДАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Табиғи жағдайда тәуелсіз айнымалылардың тәуелді айнымалыларға әсерін зерттеу үшін сипаттаушы болжамды көлденең қима дизайны қолданылды. Болжамды үлгі 2-суретте берілген, мұндағы барлық эллипстер зерттеу айнымалыларын, ал нұсқаушы сызықтар айнымалылар

арасындағы болжамды байланыстарды (регрессия жолдары) көрсетеді. Біз әрбір өлшемнің факторлық құрылымдарын зерттеу үшін зерттеуші және растаушы факторлық анализ жүргізу арқылы зерттеу айнымалыларының бастапқы талдауын жүргіздік. Нәтижесінде, стресс, төзімділік, өзіндік тиімділік және саналы түсіну бір факторды көрсетті. Психологиялық қанағат автономия мен өзіндік қабылдауды, өмірлік мақсат пен өсуді қамти отырып, екі факторлы шешімге ие болды. Сондай-ақ, әлеуметтік қолдау үш факторды көрсетті: отбасылық қолдау, достың қолдауы және жақын адамдардың қолдауы. Факторлық талдаудың егжей-тегжейлі нәтижелері мақалада көрсетілмеген.

Қатысушылар Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінен ыңғайлы әдіспен іріктеліп алынды. Ең негізгі іріктеу критерийлері: ЖОО бакалавриат студенті болуы және іріктеу кезінде ауруханаға жатқызуды қажет ететін медициналық немесе психикалық денсаулық мәселелерінің болмауы. Біз аталған критерийлерге сай келмеген студенттерді алып тастадық, себебі денсаулығындағы мәселелер тудыратын ыңғайсыздыққа, емдік шаралары мен қаржылық мәселелерге байланысты стресстің жоғары деңгейін көрсетуге ықпал етуі мүмкін. Яғни, мұндай факторлар, студенттердің психологиялық қанағатына әсер етіп, зерттеу нәтижелеріне теріс әсер етуі мүмкін.

Студенттерге зерттеудің мақсаты түсіндіріліп, іріктеу критерийлерінен өткен студенттерге қатысушының ақпараттық парағы жіберілді. Қызығушылық танытқан студенттерге электронды пошта арқылы онлайн анонимді сауалнамаға сілтеме жіберіліп, сауалнаманы толтыру ұсынылды. Студенттерге зерттеуге қатысу ерікті екендігі және студенттердің зерттеуге қатысу немесе қатыспау шешімдері үшін ешқандай жаза қолданылмайтыны ескертілді. Зерттеуге арналған іріктеме көлемін анықтау үшін, біз көптеген байланыстарды тексеру формуласын $N > 50 + 8 \cdot m$ қолдандық, мұндағы m – тәуелсіз айнымалылар саны. Зерттеуде жеті тәуелсіз айнымалы бар екенін ескерсек, іріктеменің адекватты көлемі 116 студенттен жоғары болуы керек $[50 + (8 \times 7)]$. Зерттеу нәтижелерін жалпылау үшін біз соңғы іріктеме ретінде онлайн сауалнаманы толтырған барлық жарамды студенттерді алдық.

Психологиялық қанағат позитивті психикалық денсаулық пен позитивті өмір сүруді білдіреді және олар психологиялық қанағат шкаласымен өлшенді. Шкала 18 тармақтан тұрады, әр тармақта 1 (мүлде келіспеймін) мен 6 (толық келіспеймін) аралығындағы алты санат бар. Біз шкала бойынша бірнеше факторлық талдау жүргіздік және нәтижелер екі факторлық шешімді ұсынды: автономия/өзін-өзі қабылдау (AS, 10 тармақ) және өмірлік мақсат/өсу (PG, 5 тармақ). Факторлық жүктемесі төмен 5 тармақ ($\lambda < 0,30$) ары қарайғы талдаудан алынып тасталды. AS факторы үшін ықтималды балдар 10-60 және PG факторы үшін 5-30. Жоғары балдар психологиялық қанағат деңгейі жоғары екеніндігін білдіреді. Біздің зерттеуімізде психологиялық қанағат сенімділігі AS және PG факторлары үшін Альфа Кронбах 0,83 және 0,64 (1-кесте) көрсетті. Стресс респонденттерден соңғы айдағы стрестік жағдайларды қабылдауын бағалау ұсынылған 10 тармақтан тұратын шкаланың көмегімен бағаланды. Стрестік жағдайларды қабылдау шкаласы біздің іріктемеге жақсы сәйкес келеді. Барлық тармақтар 1-ден (ешқашан) 5-ке (өте жиі) дейін бағаланады және жалпы балл 10-нан 50-ге дейін ауытқиды, жоғары балдар стресстің жоғары деңгейін көрсетеді. Факторлы талдау нәтижесі көрсеткендей, стрестік жағдайларды қабылдау шкаласы бірфакторлы шешімді бейнеледі және бұл оның құрылымдық сенімділігін дәлелдейді. Сонымен қатар, ағымдағы үлгі үшін стрестік жағдайларды қабылдау шкаласының альфа Кронбах көрсеткіші 0,94 құрады, бұл ішкі үйлесімділіктің жоғары сенімділігін білдіреді.

Саналы түсіну адамдардың зейін қоя отырып, ағымдағы жағдайды дұрыс пайымдай алуын білдіреді [8]. 15 тармақтан тұратын саналы түсіну шкаласы диспозициялық саналы түсінуді өлшеу үшін әзірленген. Саналы түсіну шкаласының тармақтары шкала бойынша 1-ден (әрқашан дерлік) 6-ға (ешқашан дерлік емес) дейін бағаланады, нәтижесінде жалпы балл 15-тен 90-ға дейін есептеледі. Жоғары балл саналы түсінудің жоғары деңгейін көрсетеді. Бұл зерттеуде саналы түсіну шкаласының құрылымдылық сенімділігі бір факторлы құрылыммен (факторлы

талдау нәтижелері) дәлелденді. Ағымдағы іріктеме 0,92 альфа Кронбах көрсеткішін көрсетті, бұл өте жоғары сенімділікті білдіреді.

Төзімділік адамдардың қиындықтармен тиімді күресе білу қабілетіне жатады, бұл өз кезегінде, позитивті бейімделуді білдіреді. Төзімділік стрестік жағдайлардан және психикалық денсаулық мәселелерінен қорғайтын фактор ретінде қарастырылады [9]. Коннор-Дэвидсонның төзімділіктің түпнұсқалық шкаласы 25 тармақтан тұрады. Кейінірек, ары қарайғы факторлық талдау нәтижесіне сәйкес 10 тармақтан тұратын төзімділік шкаласы әзірленді. 10 тармақтан тұратын төзімділік шкаласы 1-ден 50-ге дейінгі жалпы балға ие 1-ден (мүлдем дұрыс емес) 5-ке дейінгі (әрдайым дерлік дұрыс) бес жауап нұсқасын қамтиды. Ең жоғарғы балл төзімділіктің жоғарғы деңгейін көрсетеді. Ағымдағы іріктеме үшін төзімділік шкаласы жоғары сенімділікке ие бір факторлы құрылымды көрсетті (альфа Кронбах 0,92).

Өзіндік тиімділік - пайдалы нәтижеге қол жеткізу үшін индивидтердің өзінің белгілі бір міндеттерді атқару қабілетін өзі бағалауы. Өзіндік тиімділіктің жалпыланған шкаласы әртүрлі топтардағы өзіндік тиімділікті өлшеу мақсатында бүкіл әлемде қолданылады. Өзіндік тиімділіктің жалпыланған шкаласы 10 тармақтан тұрады және әр тармақ 1-ден (мүлде дұрыс емес) 4-ке дейінгі (өте дұрыс) төрт жауап нұсқасымен бағаланады. Балдар 10-нан 40-қа дейін ауытқиды, ең жоғары балл жалпыланған өзіндік тиімділіктің жоғары деңгейін білдіреді. Ағымдағы іріктеме үшін өзіндік тиімділік шкаласы жоғары сенімділікке ие бір факторлы құрылымды көрсетті (альфа Кронбах 0,89).

Кесте 1 Айнымалылар бойынша сипаттамалық ақпарат, n=155

Айнымалылар	Орта мән	Стандартты ауытқу	Ассиметрия	Эксцесс	Мүмкін балдар	Алынған нақты балдар	Альфа Кронбах
Психологиялық қанағат							
Автономия және өзін-өзі қабылдау	42,05	8,35	-0,48	-0,37	10-60	24-60	0,83
Өмірлік мақсат және өсу	24,87	3,92	-0,94	0,66	5-30	14-30	0,64
Стресс	29,03	8,42	0,09	-0,621	10-50	10-50	0,94
Отбасының қолдауы	21,34	6,15	-1,05	0,47	4-28	4-28	0,95
Достардың қолдауы	21,25	5,36	-1,02	0,90	4-28	4-28	0,95
Жақын адамдардың қолдауы	21,72	6,90	-1,16	0,33	4-28	4-28	0,96
Төзімділік	38,35	7,28	-0,59	0,22	10-50	17-50	0,92
Өзіндік тиімділік	31,23	4,47	-0,34	0,41	10-40	17-40	0,89
Саналы түсіну	57,45	14,27	-0,25	-0,35	15-90	18-90	0,92

Әлеуметтік қолдау әлеуметтік желінің көлемін, алдын-ала қолдауды және қолдауды адекватты қабылдауды білдіретін көпөлшемді құрылым. Қабылданатын әлеуметтік қолдаудың көпөлшемді шкаласы университет студенттерімен, жасөспірімдермен және психикалық ауытқуы бар адамдармен сыналған. Қабылданатын әлеуметтік қолдаудың көпөлшемді шкаласы 12 тармақтан тұрады және әр тармақ Лайкерт типті жеті балдық шкала бойынша 1-ден (мүлдем келіспеймін) 7-ге (толық келісемін) дейін бағаланады. Бұл зерттеуде шкала үш түрлі факторды көрсетті: отбасы тарапынан қолдау (4 пункт), достың қолдауы (4 пункт) және жақын адамдардың қолдауы (4 пункт). Әрбір фактор бойынша жалпы балл 4-тен 20-ға дейінгі аралықта ауытқиды, ең жоғары балл ең жоғары қабылданған әлеуметтік қолдауды білдіреді. Ағымдағы

үлгі үшін альфа Кронбах отбасы тарапынан қолдау, достың қолдауы және жақын адамдардың қолдауы үшін сәйкесінше 0,95, 0,95 және 0,96 құрады.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ТАЛҚЫЛАУ

Онлайн сауалнамадан алынған мәлімет автоматты түрде SPSS бағдарламасымен тексерілді. Бұл зерттеуде мәліметтерді талдау үш кезеңге бөлінді. Бірінші кезеңде қатысушылардың сипаттамаларын зерттеу үшін SPSS бағдарламасының 24 нұсқасы қолданылды. Сонымен қатар, айнымалылар (психологиялық қанағат, саналы түсіну және өзіндік тиімділік) сипаттамалық статистика (орта мән, стандартты ауытқу, ассиметрия және эксцесс) арқылы зерттелді. Екінші кезеңде әрбір өлшемнің ішкі дәйектілігінің сенімділігі тексерілді және альфа Кронбах анықталды. Деректерді талдаудың соңғы кезеңі зерттеу болжамын тексеруге бағытталды. Жолды талдау IBM AMOS 23 нұсқасының көмегімен жүзеге асырылды. Болжамды үлгі AMOS бағдарламалық жасақтамасына жіберілді. Жолды талдау бірнеше тәуелсіз және тәуелді айнымалылары бар күрделі теориялық үлгіні талдауға мүмкіндік береді. Жолды талдауды регрессиялар қатары ретінде қарастыруға болады. Болжамды үлгінің қолайлылығын анықтау үшін келесі сәйкестік көрсеткіштерін қарастырдық: 1) χ^2 еркіндік дәрежесіне (χ^2/df) < 2; 2) салыстырмалы сәйкестік индексі (CFI), қосымша сәйкестік индексі (IFI) және Такер-Льюис индексі (TLI) >0,90 (ақылға қонымды сәйкестік) және >0,95 (жақсы сәйкестік); 3) жуықтаудың орташа квадраттық қатесі (RMSEA) < 0,05 (жақсы сәйкестік), < 0,08 (адекватты сәйкестік) және < 0,10 (шекті сәйкестік); және d) RMSEA шеңберіндегі 90% сенімділік интервалы. Сонымен қатар, тәуелсіз айнымалылардың тәуелділерге әсерін анықтау үшін стандартталған регрессия коэффициенттері (β) мен детерминация коэффициенті (R-квадрат) қолданылды.

Кесте 2. Зерттеуге қатысушылар сипаттамалары (n=155)

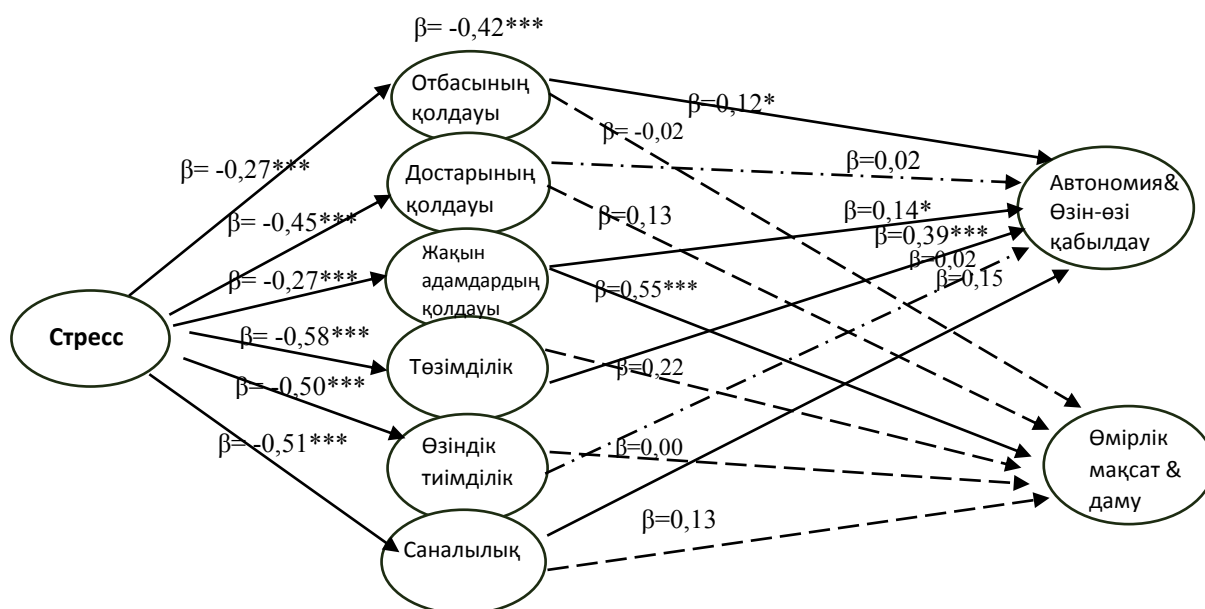
Айнымалылар	n	%
Жынысы		
Ер	20	12,5
Әйел	135	87,5
Оқу жылы		
1 жыл	40	26
2 жыл	43	28
3 жыл	61	39
4 жыл	11	7
Отбасылық табысқа қанағаттанушылық		
Өте қанағаттанады	11	7
Қанағаттанады	27	17
Бейтарап	39	25
Қанағаттанбайды	46	30
Өте қанағаттанбайды	32	21
Жасы (жылмен)	Орта мән = 30,1	SD=11,28

SPSS бағдарламасына барлығы 155 онлайн толтырылған сауалнама енгізілді. Студенттердің орташа жасы 30,1 жасты құрады (SD=11,28) (кесте 2). Олардың көпшілігі әйелдер болды (87%, n=135). Ең үлкен топты үшінші курс студенттері құрады (39%, n=61), одан кейін екінші курс (28%, n=43) және бірінші курс студенттері (26%, n=40). Студенттердің жартысынан көбі отбасылық табысқа қанағаттанбайды/наразы (51,30%, n=78), ал кейбіреулері қанағаттанады/өте риза (24%, n=38).

1-кестеде зерттеу айнымалылардың сипаттамалы статистикасы (орта мән, стандартты ауытқу, ассиметрия, эксцесс және альфа Кронбах) келтірілген. Барлық айнымалылар қалыпты үлестірілді, бұл -7-ден +7-ге дейінгі эксцесс мәндерімен және -2-ден +2-ге дейінгі эксцесс

мәндерімен дәлелденді. Барлық айнымалылардың (өмірлік мақсат пен өсуді қоспағанда) ішкі үйлесімділігі орташа сенімділікке ие болды, мұны альфа Кронбахтың 0,70-тен асуы дәлелдеді.

3-суретте жолды талдау нәтижелері көрсетілген. 3-суреттегі тұтас сызықтар мәнді регрессия коэффициенттері (β) бар жолдарды, ал үзік сызықтар мәнді емес жолдарды білдіреді. Сәйкестік индекстерін тексеру нәтижесі гипотетикалық үлгінің іріктемеден алынған мәліметтермен қолайлы сәйкестігі бар екенін көрсетті ($\chi^2/df=1,53$, CFI=0,93, TLI=0,90, IFI=0,93, RMSEA=0,06 және 90% сенімділік интервалы = 0,05, 0,7). Бұған қоса, алынған мәліметтер стресстің отбасылық қолдауға ($\beta = -0,27$, $p=0,001$), достық қолдауға ($\beta = -0,45$, $p<0,001$), жақын адамдардың қолдауына ($\beta = -0,27$, $p<0,001$), төзімділікке ($\beta = -0,58$, $p<0,001$), өзіндік тиімділікке ($\beta = -0,50$, $p<0,001$), саналы түсінуге ($\beta = -0,51$, $p<0,001$) және психологиялық қанағаттың автономия және өзін-өзі қабылдау факторларына ($\beta = -0,42$, $p<0,001$) айтарлықтай әсер ететінін көрсетті. Отбасылық қолдау ($\beta=0,12$, $p=0,04$), жақын адамдардың қолдауы ($\beta=0,14$, $p=0,03$), төзімділік ($\beta=0,39$, $p<0,001$) және саналы түсінудың ($\beta=0,15$, $p=0,009$) автономия және өзін-өзі қабылдау факторына мәнді әсері анықталды. R-квадрат мәні автономия және өзін-өзі қабылдау факторы бойынша 77,90% дисперсия көрсеткіші барлық тәуелсіз айнымалылармен түсіндірілді.



Сурет 3. Тәуелсіз айнымалылардың психологиялық қанағатқа әсері

Ескерту: түзу сызықтар мәнді регрессия коэффициенттері бар жолдарды (β), үзік сызықтар мәнді емес жолдарды білдіреді.

Сонымен қатар, жақын адамдардың қолдауы ($\beta=0,55$, $p<0,001$) психологиялық қанағаттың өмірлік мақсат пен өсу факторларына айтарлықтай әсер етті. Психологиялық қанағат факторының 59,80% дисперсиясы барлық тәуелсіз айнымалылармен түсіндірілді.

Бұл зерттеудің мақсаты Қазақ ұлттық педагогикалық университеті студенттеріндегі стресстің, ішкі және сыртқы ресурстарды қорғау факторларының психологиялық қанағатқа әсерін анықтау болды. Зерттеу нәтижелері саналы түсіну мен төзімділіктің жоғары деңгейіне ие студенттерде психологиялық қанағаттың автономия мен өзін-өзі қабылдау компоненттерінің де деңгейі жоғары болатынын көрсетті. Ресурстарды қорғаудың ішкі факторларының өмірлік мақсат және өсумен (психологиялық қанағаттың тағы бір компоненті) байланысы анықталған жоқ. Бұл зерттеудегі студенттердің көпшілігі әйел адамдар мен ересек адамдар; алдыңғы зерттеулер төзімділіктің жоғары деңгейі жасқа байланысты болатынын және әйелдерде төзімділіктің жоғары деңгейін анықтаған болатын. Беннеттің болжауынша, ұжымдық өзін-өзі бағалау «мәселелердің оқу үлгеріміне әсерін азайтады». Позитивті мәдени сәйкестік төзімділікпен байланысты болуы

мүмкін. Алдыңғы зерттеулер ұқсас нәтижелерді көрсетті. Төзімділік пен психологиялық қанағат көрсеткіштері (өмірге қанағаттану және позитивті аффект) арасында оң байланыс, ал колледж студенттеріндегі психологиялық стресс, депрессия және мазасыздықпен теріс байланыс анықталды. Төзімділік - студенттерге стрестік жағдайлардан шығуға мүмкіндік беретін ішкі фактор. Төзімділік психологиялық қанағатпен «позитивті когнитивті триада» арқылы байланысады деген болжам бар. Атап айтқанда, төзімділігі жоғары адамдар өзіне (өзін-өзі жоғары бағалау және өзіне сенімділік), әлемге және болашаққа деген позитивті көзқарастарға ие.

Саналы түсіну позитивті психологияда маңызды рөл атқарады, себебі ол психологиялық қанағатты жақсартуға көмектеседі. Саналы түсіну бір-бірімен байланысып жатқан екі негізгі құрамдас бөліктерден тұрады: саналы түсіну (ішкі және сыртқы ортаны бақылаудың үздіксіз үрдісі) және зейін (мақсатқа бағытталған сана үрдісі). Браун және Райан бірнеше теорияларды талдай келе, психологиялық қанағаттағы саналы түсінудың үш ықтимал механизмін жалпылады. Біріншіден, саналы адамдар өзінің ағымдағы қажеттіліктерін, құндылықтарын, мәселелерін, мінез-құлқын және субъективті тәжірибелерін анықтай алады. Мұндай ақпарат мінез-құлықты өзгерту үрдісінде шешуші рөл атқарады. Екіншіден, саналы адамдар автономия сезіміне ие және өз қажеттіліктеріне қол жеткізу үшін мінез-құлқын өздігінен реттей алады. Яғни, кез-келген әрекетке мұқият зейін қою сол іс-әрекеттен алатын ляззат пен өмірлік күшті (өміршеңдікті) арттырады [10].

Біздің зерттеу нәтижелерімізге ұқсас Филиппинде жүргізген зерттеу нәтижелері де университет студенттеріндегі саналы түсіну оң психологиялық қанағат пен теріс психологиялық қанағаттың маңызды болжаушысы екендігін анықтады. Басқа да зерттеулер саналы түсіну мен психологиялық қанағаттың көрсеткіштері арасындағы байланыстың бар екендігін дәлелдеді. Отбасынан және жақын адамдардан жоғары деңгейде қолдау алатын студенттерде автономия мен өзіндік қабылдауы жоғары болатындығы расталды. Жақын адамдардың қолдауы өмірлік мақсат пен өсуді болжады. Сол сияқты, эксперименттік емес зерттеу отбасының, достарының және жақын адамдардың қолдауы студент-инженерлердің оң жақтарымен және субъективті қанағатпен байланысатындығын анықтады [11].

Малазиядағы тағы бір сапалы зерттеу бірінші курс студенттерінің қанағаты үшін әлеуметтік қолдаудың маңыздылығын атап өтті. Студенттердің академиялық, әлеуметтік және эмоционалды бейімделуі үшін академиялық және одан тыс ортадағы әлеуметтік өзара әрекеттесу үлкен мәнге ие болды. Сонымен қатар, Дж.Бенземан, Э.Коксон, Х.Андерсон, М.Анае зерттеулерінде де достық та, отбасылық та қолдаудың маңыздылығын көрсететін дәлелдер бар. Студенттер үшін қоғам тарапынан қолдау мен отбасылық рөлдік модельдің болмауы маңызды фактор болуы мүмкін. Жоғары оқу орындарында студенттердің әлдеқайда көп бөлігі отбасының басқа мүшелерінің жоғары білімге қол жеткізгендері өте аз отбасылардан шыққандар. Бұл аталған отбасылардың студенттерге академиялық әдеттер қалыптастыруға көмектесетін және оқу барысында кездесетін дағдарыстардан шығуға бағыттай алатын жинақталған тәжірибелері мен білімдері бойынша «мәдени капиталы» аз екендігін білдіреді [11]. Болжағанымыздай, осы зерттеудің нәтижелеріне сәйкес стрестің жоғары деңгейін бастан кешкен студенттер барлық ішкі қорғаныс факторлары (саналы түсіну, төзімділік, өзіндік тиімділік) бойынша да және сыртқы қорғаныс факторлары (отбасының, достарының, жақын адамдардың қолдауы) бойынша да, психологиялық қанағат (автономия және өзін-өзі қабылдау компоненттері) бойынша да төмен деңгейді көрсетті.

Сол сияқты, алдыңғы Сингапур университетінің студенттерімен жүргізілген зерттеулердің нәтижесінде де стрестің психологиялық қанағатпен теріс байланысатындығы анықталған. Сонымен қатар, психологиялық қанағат стрестің денсаулыққа кері әсерін жанамалайды. Қытай университетінің студенттерімен жүргізілген зерттеу нәтижесі де стресс пен төмен психологиялық қанағат арасында байланысты анықтады [12].

ҚОРЫТЫНДЫ

Бұл зерттеу психологиялық қанағаттың ынталандыру үлгісін ішінара дәлелдейтін кейбір дәлелдерге қол жеткізді (сурет 1). Атап айтқанда, біздің нәтижелер, стрестің ішкі (төзімділік, өзіндік тиімділік және саналы түсіну) және сыртқы қорғаныс факторларына (отбасының,

достардың және жақын адамдардың қолдауы), психологиялық қанағатқа (автономия және өзін-өзі қабылдау) айтарлықтай әсер ететінін анықтады. Стресс пен ішкі қорғаныс факторлары арасындағы байланыс сыртқы факторларға қарағанда күштірек болды, ішкі (өзіндік тиімділіктен басқа) және сыртқы қорғаныс факторларының (достардың қолдауынан басқа) көп бөлігі психологиялық қанағаттың автономия және өзін-өзі қабылдау компоненттеріне айтарлықтай әсер етті. Алайда, сыртқы қорғаныс факторларының тек жақын адамдардың қолдауы компоненті ғана психологиялық қанағаттың өмірлік мақсат пен даму компонентіне айтарлықтай әсер етті. Бұл жерде үш түрлі түсініктемені келтіруге болады. Біріншіден, мұндай нәтижелер айнымалылар арасында ешқандай байланыстың болмайтынын көрсетуі мүмкін. Сондықтан, болашақ зерттеулер басқа да ішкі немесе сыртқы қорғаныс факторларының айнымалыларының жанама және/немесе жеңілдетуші әсерлерін анықтауына болады.

Студенттер психологиялық қанағатқа теріс әсер етуі мүмкін әртүрлі қиындықтарға тап болды. Студенттердің ұлттың болашақ жұмыс күші екенін ескерсек, олардың денсаулығы мен психологиялық қанағатын сақтау маңызды. Психологиялық қанағатты ынталандыру үлгілеріне (сурет 1) сәйкес, бірінші реттік, екінші және үшінші реттік алдын-алу шаралары негізгі болып табылады. Алдын-алудың бірінші деңгейі ретінде студенттерге стресті басқару бағдарламаларын ұсынуға болады. Стресті басқарудың әртүрлі стратегияларына когнитивті сфераны қайта құру, мінез-құлықты өзгерту, күнделік жүргізу, уақытты басқару, мәселелерді шығармашылық жолмен шешу, экспрессивті арт-терапия және т.б. кіреді. Екінші және үшінші реттік алдын-алу шаралары психологиялық қанағатты, саналы түсіну мен төзімділікті дамытуға бағытталуы мүмкін.

АҚШ-тағы рандомдық зерттеу көрсеткендей, төзімділік пен қиындықтарды жеңу бойынша үш сеанстан тұратын шаралар үмітті арттыру, студенттердегі депрессивті және мазасыздық белгілерін азайту үшін тиімді болды [12]. Психологиялық қанағатты ынталандыру үлгісін ары қарай зерттеу үшін қосымша зерттеулер қажет. Үлгідегі айнымалылар мәндерін толық түсіну үшін ішкі және сыртқы қорғаныс механизмдерін (тікелей, жанама және жеңілдетуші) зерттеуге болады. Зерттеу нәтижелерінің жалпылануын барынша арттыру үшін мәдениетаралық және еларалық зерттеулер жүргізу ұсынылады. Студенттер үшін алдын алу шараларын әзірлеуге болады. Алдын алу шараларының тиімділігін тексеру үшін сандық (мысалы, нәтижені бағалау) және сапалық әдістерді (мысалы үрдісті бағалау) қолданатын қосымша зерттеулер жүргізуге болады.

Қорытындылай келе, осы зерттеудің нәтижелері психологиялық қанағат үлгісін ішінара дәлелдеді және психологиялық қанағатты арттырудағы төзімділіктің, саналы түсінудың және әлеуметтік қолдаудың маңыздылығын атап өтті. Мұндай тиімді ақпарат заманауи әдебиеттерге өз үлесін қосады, алдын алу шараларынан хабардар етеді және болашақ зерттеулерге бағыт береді.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Адлаф, Э. М., Гликсман, Л., Демерс, А. и Ньютон-Тейлор, Б. (2001). Канадалық колледж студенттері арасында жоғары психологиялық күйзелістің таралуы. *Американдық денсаулық сақтау колледжінің журналы*, 50, 67-72. <https://doi.org/10.1080/07448480109596009>
2. Awang, M. M., Kutty, F. M., & Ahmad, A. R. (2014). Perceived Social Support and Well-Being: First-Year Student Experience in University. *Perceived Social Support and Well-Being: First-Year Student Experience in University. International Education Studies*, 7, 261-270. <https://doi.org/10.5539/ies.v7n13p261>
3. Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Towards a Unifying Theory of Behaviour Change. *Psychological Review*, 84, 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
4. Barbosa, P., Raymond, G., Zlotnick, C., Wilk, J., Toomey, R., & Mitchell, J. (2013). Mindfulness-Based Stress Reduction Training Is Associated with Greater Empathy and Reduced Anxiety for Graduate Healthcare Students. *Education for Health*, 26, 9-14. <https://doi.org/10.4103/1357-6283.112794>
5. Beasley, M., Thompson, T., & Davidson, J. (2003). Resilience in Response to Life Stress: The Effects of Coping and Cognitive Hardiness. *Personality and Individual Differences*, 34, 77-95. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00027-2](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00027-2)

6. Bennett, S. (2002). *Cultural Identity and Academic Achievement among Māori Undergraduate Nursing Students*. In L. W. Nikora, M. Levy, B. Masters, W. Waitoki, N. Te Awekotuku, & R. J. M. Etheredge (Eds.), *The Proceedings of the National Māori Graduates of Psychology Symposium 2002: Making a Difference*. Hamilton: University of Waikato, 29-30 November 2002.
7. Benseman, J., Coxon, E., Anderson, H., & Anae, M. (2006). *Retaining Non-Traditional Students: Lessons Learnt from Pasifika Students in New Zealand*. *Higher Education Research & Development*, 25, 147-162. <https://doi.org/10.1080/07294360600610388>
8. Blanco, C., Okuda, M., Wright, C., Hasin, D. S., Grant, B. F., Liu, S., & Wolfson, M. (2008). *Mental Health of College Students and Their Non-College Attending Peers*. *Archives of General Psychiatry*, 65, 1429-1437.
<https://doi.org/10.1001/archpsyc.65.12.1429>
9. Bland, J., & Altman, D. (1997). *Statistics Notes: Cronbach's Alpha*. *BMJ*, 314, 572. <https://doi.org/10.1136/bmj.314.7080.572>
10. Bowlin, S. L., & Baer, R. A. (2012). *Relationships between Mindfulness, Self-Control, and Psychological Functioning*. *Personality and Individual Differences*, 52, 411-415. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.10.050>
11. Bowman, N. A. (2010). *The Development of Psychological Well-Being among First-Year College Students*. *Journal of College Student Development*, 51, 180-200. <https://doi.org/10.1353/csd.0.0118>
12. Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). *The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822-848. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
13. Ордагулова Д.И. ЖОО студенттеріндегі сәйкестілік стильдері мен психологиялық қанағат арасындағы өзара байланыс. Абай ат.ҚазҰПУ Хабаршысы, «Психология» сериясы №3 (80), 2024 ж. 164-171 бб. <https://doi.org/10.51889/2959-5967.2024.80.3.015>

References

1. Adlaf, E. M., Gliksman, L., Demers, A., & Newton-Taylor, B. (2001). *The Prevalence of Elevated Psychological Distress amongst Canadian Undergraduates*. *Journal of American College Health*, 50, 67-72. <https://doi.org/10.1080/07448480109596009>
2. Awang, M. M., Kutty, F. M., & Ahmad, A. R. (2014). *Perceived Social Support and Well-Being: First-Year Student Experience in University*. *International Education Studies*, 7, 261-270. <https://doi.org/10.5539/ies.v7n13p261>
3. Bandura, A. (1977). *Self-Efficacy: Towards a Unifying Theory of Behaviour Change*. *Psychological Review*, 84, 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
4. Barbosa, P., Raymond, G., Zlotnick, C., Wilk, J., Toomey, R., & Mitchell, J. (2013). *Mindfulness-Based Stress Reduction Training Is Associated with Greater Empathy and Reduced Anxiety for Graduate Healthcare Students*. *Education for Health*, 26, 9-14. <https://doi.org/10.4103/1357-6283.112794>
5. Beasley, M., Thompson, T., & Davidson, J. (2003). *Resilience in Response to Life Stress: The Effects of Coping and Cognitive Hardiness*. *Personality and Individual Differences*, 34, 77-95. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00027-2](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00027-2)
6. Bennett, S. (2002). *Cultural Identity and Academic Achievement among Māori Undergraduate Nursing Students*. In L. W. Nikora, M. Levy, B. Masters, W. Waitoki, N. Te Awekotuku, & R. J. M. Etheredge (Eds.), *The Proceedings of the National Māori Graduates of Psychology Symposium 2002: Making a Difference*. Hamilton: University of Waikato, 29-30 November 2002.
7. Benseman, J., Coxon, E., Anderson, H., & Anae, M. (2006). *Retaining Non-Traditional Students: Lessons Learnt from Pasifika Students in New Zealand*. *Higher Education Research & Development*, 25, 147-162. <https://doi.org/10.1080/07294360600610388>
8. Blanco, C., Okuda, M., Wright, C., Hasin, D. S., Grant, B. F., Liu, S., & Wolfson, M. (2008). *Mental Health of College Students and Their Non-College Attending Peers*. *Archives of General Psychiatry*, 65, 1429-1437.
<https://doi.org/10.1001/archpsyc.65.12.1429>

9. Bland, J., & Altman, D. (1997). *Statistics Notes: Cronbach's Alpha*. *BMJ*, 314, 572. <https://doi.org/10.1136/bmj.314.7080.572>
10. Bowlin, S. L., & Baer, R. A. (2012). *Relationships between Mindfulness, Self-Control, and Psychological Functioning*. *Personality and Individual Differences*, 52, 411-415. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.10.050>
11. Bowman, N. A. (2010). *The Development of Psychological Well-Being among First-Year College Students*. *Journal of College Student Development*, 51, 180-200. <https://doi.org/10.1353/csd.0.0118>
12. Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). *The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822-848. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
13. Ordagulova D. *Relationship between identity styles and psychological well-being in university students*. *KazNPU Bulletin, "Psychology" series No. 3 (80), 2024 pp. 164-171* <https://doi.org/10.51889/2959-5967.2024.80.3.015>

МРНТИ: 15.81.21

10.51889/2959-5967.2024.81.4.020

Баяуканская С.Ф.^{1*}, Маденова Л.М.¹, Исмагулова Ж.С.¹, Ерниязов О.Н.², Тлепбергенова Г.Е.¹

¹Западно-Казахстанский университет им. М.Утемисова

²Западно-Казахстанского аграрно-технического университета имени Жангир хана
(г.Уральск, Республика Казахстан)
e-mail: *Bayukanskaya@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ГРАМОТНОСТИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация

В данной статье рассмотрены педагогические подходы к развитию основ ранней грамотности у первоклассников, которые были систематизированы в рамках монографического исследования «Формирование основ грамотности у первоклассников: психолого-педагогический аспект». В статье анализируются показатели функциональной грамотности казахстанских школьников, приводится классификация новых ее видов, а также дается актуальное определение понятия грамотности. В статье рассматриваются психологические аспекты формирования основ грамотности у детей, поступающих в первый класс. Особое внимание уделяется психофизиологическим и когнитивным процессам, влияющим на развитие навыков чтения и письма. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2020-2025 годы также подчеркивает значимость участия казахстанских школьников в международных исследованиях, которые определяют уровень их грамотности. В экспериментальной части нашего исследования приняли участие 640 первоклассников из города Уральск Западно-Казахстанской области. Для оценки психологического состояния учеников были использованы следующие методы: методика Т.А. Нежновой для изучения внутренней позиции школьников, методика М.Р. Гинзбурга для определения учебной мотивации, а также проективная методика А.М. Прихожан для диагностики уровня школьной тревожности. Результаты исследования включают разработку системы понятий, относящихся к концепции «ранняя грамотность», данные педагогической диагностики и рекомендации для дальнейшей работы.

Ключевые слова: Основы грамотности, компетенции, навыки чтения, ученики первых классов, оценочные инструменты, начальное образование, педагогические специалисты, диагностические процедуры

С.Ф. Баюканская^{1*}, Л.М. Маденова¹, Ж.С. Исмагулова¹, О.Н. Ерниязов², Г.Е. Тлепбергенова¹

¹ М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті

² Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті

(Орал қаласы, Қазақстан Республикасы)

e-mail: *Bayukanskaya@mail.ru

БІРІНШІ СЫНЫП БАЛАЛАРЫНДА САУАТ АШУ НЕГІЗДЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ: ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІ

Аңдатпа

Бұл мақалада бірінші сынып оқушыларының ерте сауаттылық негіздерін дамытуға педагогикалық тәсілдер ұсынылған, олар «Бірінші сынып балаларында сауат ашу негіздерін қалыптастыру: психологиялық-педагогикалық аспекті» атты монографиялық зерттеу шеңберінде жүйеленген. Мақалада қазақстандық мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығының көрсеткіштері берілген, «сауаттылық» және «жаңа сауаттылық» түрлерінің классификациясы берілген, сауаттылықтың қазіргі түсінігі берілген. Сондай-ақ зерттеудің ғылыми-теориялық, әдістемелік, процессуалдық (технологиялық) және аспаптық кезеңдері, түзету тапсырмаларының түрлері, нәтижесі көрсетілген. Мақалада бірінші сынып оқушыларының ерте сауаттылық негіздерінің әлемдік және отандық өлшемдері, оқу дағдыларының рөлі берілген. Мақалада бірінші сыныпқа баратын балалардың сауаттылық негіздерін қалыптастырудың психологиялық аспектілері қарастырылған. Оқу мен жазу дағдыларын дамытуға әсер ететін психофизиологиялық және когнитивті процестерге ерекше назар аударылады. 2020-2025 жылдарға арналған Қазақстан Республикасы білім беру дамыту мемлекеттік бағдарламасы PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) - халықаралық оқушылардың оқу және мәтінді түсіну сапасын зерттеуге қатысуын қамтиды, мұндай зерттеу қазақстандық мектеп оқушыларының қатысуын қамтиды. Эксперименттік бөлімге Орал қаласындағы 1-сыныпқа баратын 640 оқушыны қатыстырдық. Келесі құралдар диагностикалық құралдарға айналды: «оқушының ішкі ұстанымын» қалыптастыруды анықтау әдістері (Т.А.Нежнова), оқыту мотивтерін анықтау әдістемесі (М.Р.Гинзбург), мектептегі алаңдаушылықты диагностикалаудың проективті әдісі (А.М. Прихожан). Зерттеу нәтижелері «ерте сауаттылық» ұғымы бойынша түсініктер жүйесі, педагогикалық диагностика нәтижелері, ұсыныстар болды.

Түйін сөздер: ерте сауаттылық, құзыреттіліктер, оқу дағдылары, бірінші сынып оқушылары, бағалау құралдары, бастауыш мектеп, мұғалім, диагностика

Bayukanskaya S.F.^{1*}, Madenova L.M.¹, Ismagulova Zh.S.¹, Erniyazov O.N.², Tlepbergenova G.E.¹

¹ M.Utemisov West Kazakhstan University

² West Kazakhstan Agrarian-Technical University named after Zhangir Khan

(Uralsk, Republic of Kazakhstan)

e-mail: *Bayukanskaya@mail.ru

FORMATION OF LITERACY FUNDAMENTALS IN FIRST GRADE CHILDREN: PSYCHOLOGICAL ASPECT

Abstract

This article presents pedagogical approaches to the development of the foundations of early literacy among first graders students, which are systematized within the framework of a monographic study «Formation of literacy fundamentals in first grade children: psychological and pedagogical aspect». The

article provides indicators of the functional literacy of Kazakhstani schoolchildren, presents a classification of the types of "literacy" and "new literacy", and gives the modern concept of literacy. The article examines the psychological aspects of the formation of the basics of literacy in children entering first grade. Particular attention is paid to the psychophysiological and cognitive processes that influence the development of reading and writing skills. The State Program for the Development of Education in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025 includes the participation of Kazakhstani schoolchildren in the PIRLS, which assesses the quality of reading and comprehension of text on an international level. In the experimental part, we involved 640 first grade students in Uralsk. The following diagnostics became diagnostic tools: methods of M.R. Ginzburg, a projective technique for diagnosing school anxiety (A.M. Prikhozhan). The results of the research were a system of concepts according to the concept of "early literacy", the results of pedagogical diagnostics, and recommendations.

Keywords: early literacy, competencies, reading skills, first-graders, assessment tools, primary school, pedagogue, diagnostics.

ВВЕДЕНИЕ. Уровень подготовки учеников при поступлении в первый класс играет ключевую роль в их будущих достижениях. Важным показателем этого являются качественные оценочные инструменты, позволяющие выявить степень развития ранней грамотности у детей. Эти методы помогают педагогам оценить начальный уровень знаний, отслеживать прогресс, эффективно планировать уроки и корректировать индивидуальные образовательные траектории каждого ученика.

О проблемах и низком уровне развития ранней грамотности у казахстанских школьников свидетельствуют данные исследования «Результаты Казахстана в PIRLS-2021», согласно которым четвероклассники могли бы показать более лучшие результаты при работе с литературными текстами. На официальном сайте ОЭСР представлена карта с результатами стран в PISA-2022 [1]. Также итоги PISA-2022 показали, что достижения казахстанских учеников были значительно ниже по сравнению с показателями стран ОЭСР. Эксперты ОЭСР подчеркивают, что пандемия COVID-19 является очевидным фактором, который, вероятно, оказал влияние на результаты в этот период. Эта проблема сохраняет свою актуальность, поскольку полноценное понимание художественных текстов является основой читательской грамотности.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Научно-теоретическую основу педагогического исследования составляют труды А. Н. Леонтьева [2], Л. С. Выготского [3], А. В. Запорожец [4], Л.И. Божович [5], Д. Б. Эльконина [6] и др.

Основные методы включают:

- анализ и синтез данных, полученных при изучении научной психолого-педагогической и специализированной литературы;
- аналитические данные общественных организаций, занимающихся исследованиями проблемы детской грамотности;
- исследование психолого-педагогического опыта и диагностических методик.

РЕЗУЛЬТАТЫ. В нашем исследовании значительное внимание уделяется научным работам, связанным с теориями гуманистической психологии, разработанными такими авторами, как К.Роджерс, А.Х. Маслоу, Г.Олпорт и Ф.Франкл. Их труд основывается на высших ценностях и ключевых характеристиках личности в гуманистической традиции, а также на развитии стремлений к справедливости, красоте, правде и элементарной человеческой грамотности, что способствует реализации личного потенциала как важного показателя качества [7]. В середине XX века ЮНЕСКО рассматривала грамотность в социальном контексте, определяя концепцию единства как совокупность навыков, включая умение читать и писать.

Формирование ранней грамотности у детей тесно связано с психологическими процессами, которые обеспечивают успешное овладение навыками чтения, письма и устного общения.

Рассмотрим основные психологические компоненты, влияющие на развитие грамотности у первоклассников.

1. Психофизиологическая готовность. Дети должны обладать достаточной зрелостью нервной системы, мелкой моторики и зрительно-моторной координации. Развитие этих навыков позволяет ребенку правильно держать карандаш, ориентироваться на листе бумаги и отслеживать текст глазами.

2. Когнитивные процессы. Внимание, память, восприятие и мышление играют важную роль в усвоении грамотности. Например, дети должны уметь фокусироваться на заданиях (произвольное внимание), запоминать звуки, буквы и их сочетания (оперативная память), а также распознавать символы и их значение (зрительное и слуховое восприятие). Развитое наглядно-образное и логическое мышление помогает детям понять связи между звуками и буквами, а также правила составления слов и предложений.

3. Мотивация и эмоциональное состояние. Внутренняя мотивация к обучению и позитивное отношение к школе способствуют активному усвоению грамотности. Успехи в обучении зависят от того, насколько ребенок испытывает уверенность в себе и поддерживается учителями и родителями. С другой стороны, страхи и тревожность могут препятствовать освоению чтения и письма.

4. Речевая готовность. Умение воспринимать и воспроизводить устную речь — необходимая база для обучения грамоте. Развитие фонематического слуха (способности различать звуки речи) позволяет ребенку успешно переходить от устной к письменной речи.

5. Социальный аспект и взаимодействие. Умение общаться со сверстниками и взрослыми влияет на успешное овладение грамотностью. Социальные навыки, такие как слушание, объяснение и сотрудничество, помогают детям учиться в коллективе, получать обратную связь и развиваться.

6. Психологическая поддержка. Психологическая поддержка со стороны родителей и педагогов играет решающую роль в формировании грамотности. Позитивный эмоциональный климат, отсутствие чрезмерного давления и поощрение самостоятельности создают условия для уверенного и успешного освоения грамотности.

Таким образом, ранняя грамотность — это не только механическое усвоение букв и слов, но и сложный процесс, зависящий от психологической готовности ребенка. Понимание этих аспектов позволяет педагогу более эффективно организовать обучение и создать условия для гармоничного развития личности ребенка.

В настоящее время в научно-теоретическом контексте, связанном с образованием, можно выделить несколько определений понятия «грамотность» (literacy): традиционная грамотность или классическая грамотность, функциональная грамотность, грамотность для взрослых и детей, культурная грамотность, ИТ-грамотность, экологическая грамотность и другие ее виды. В англоязычных странах значительная часть педагогических исследований посвящена понятию грамотности (literacy) и его содержательной составляющей [8].

В системе школьного образования формирование учебной грамотности происходит через практическую деятельность. Это включает в себя комплекс заданий и упражнений, связанных с работой с текстами, систематизацию полученных знаний и выполнение правил логических операций. Однако первоначальная грамотность отличается от других видов грамотности и служит основой для их развития. Например, Ш. Б. Хит выделял уровни восприятия грамотности детьми до поступления в школу и по результатам каждой учебной четверти. В таблице 1 представлена интерпретация понятий «грамотность» и «новая грамотность», предложенная исследователем И.А. Колесниковой [9] (Таблица 1).

Таблица 1. Типы грамотности (по Колесниковой И.А.)

Типы «грамотности»	Типы «новой грамотности»
читательская грамотность	грамотность многократного уровня (multiple literacies)
грамотность естественно-научного характера	грамотность по многомодальности (multimodal literacy)
грамотность математического направления	полиграмотность (poliliteracy)
грамотность библиографического характера	мультиграмотность (multiliteracy)
грамотность визуального уровня	трансграмотность (transliteracy)
грамотность научно-технологического направления	
грамотность медиа	
грамотность аудиовизуального характера	
грамотность по компьютерной технологии	
грамотность по сетевым устройствами	
грамотность культуры	
грамотность поликультурных взаимоотношений	
грамотность национальной культуры	
грамотность экологической направленности	

Анализ научной социально-педагогической литературы выявил, что в последнее время Интернет и социальные сети являются основным инструментом поиска и получения информации. Особо стоит отметить, что такие страны, как Южная Корея, Финляндия, Швеция, Япония, Новая Зеландия, Австралия, Великобритания и США, занимают лидирующие позиции в этой области. Однако, помимо использования интернет-ресурсов, школьники активно посещают библиотеки и остаются увлеченными читателями. Эти государства продемонстрировали высокие результаты в международных исследованиях. Также стоит обратить внимание на особенности методики обучения чтению, начиная с начальных классов. В этих странах печатный текст, который помогает компенсировать снижение интереса к чтению, все еще остается приоритетным, особенно среди подростков.

Рассмотрим вопрос об инструментах оценки ранней грамотности учащихся. Все они основываются на читательских навыках и умении писать, которые являются основополагающими качествами личности.

Современная база данных дает возможность выделить такие крупномасштабные исследования, как PISA, ориентированное на 15-летних школьников, и PIRLS, оценивающее качество чтения и понимания текста у учащихся начиная с 4 класса [10].

Вместе с тем стоит отметить авторские методики российских ученых - такие как «Графический диктант», «Первая буква» и другие. Эти методики помогают определить уровень развития различных навыков у учащихся, и их исследование осуществляется психологами, которые также проводят соответствующую коррекцию. [11].

В Канаде исследователи применяют методику EDI (Early Development Instrument) [12].

В некоторых европейских странах исследователи и психологи используют критерии для оценки уровня развития ранней грамотности, такие как ECERS, которые помогают определить рейтинг имеющейся грамотности. В Великобритании с 1996 года ведется лонгитюдное исследование, в рамках которого учащиеся начальной школы проходят четыре этапа, начиная с трехлетнего возраста и заканчивая шестнадцатью годами [13].

В Республике Казахстан школьники участвуют в международных исследованиях. Результаты исследования PIRLS позволяют провести регрессионный анализ факторов, влияющих на успех обучения и развитие школьников, таких как образовательные ресурсы школы и семьи, а также заинтересованность и участие родителей в формировании читательской культуры у детей. По результатам исследования PIRLS-2021 средний балл казахстанских учащихся составил 504,

что превышает международное среднее значение по шкале PIRLS, равное 500. Похожие результаты продемонстрировали учащиеся Турции, которые набрали 496 баллов. Лидерами по результатам стали Сингапур (587), Ирландия (577), Гонконг (573), Россия (567) и Северная Ирландия (566). Учащиеся из 19 стран показали результаты ниже казахстанских, среди которых французская часть Бельгии и Грузия (по 494 балла), Азербайджан (440) и Узбекистан (437). [14].

В рамках проводимого исследования стоит отметить диагностику iPIS (International Performance Indicators in Primary Schools) (Великобритания). Этот метод позволяет оценить уровень готовности детей к началу обучения в первом классе и отслеживать их прогресс или регресс в развитии. Некоторые страны интегрировали эту методику в свою образовательную систему.

В психологической литературе можно выделить несколько методик, используемых для определения уровня готовности детей к школе. К ним относятся тесты Керна-Йирастика и Г. Вицлака, методика оценки школьной мотивации Н.Г. Лускановой, а также методика «Графический диктант» (Д. Б. Эльконин) и другие.

ОБСУЖДЕНИЕ. Экспериментальное исследование, направленное на выявление уровня сформированности ранней грамотности у первоклассников, проводилось в десяти общеобразовательных школах города Уральск, в которых обучается 640 первоклассников. В качестве диагностических инструментов использовались методика Т.А. Нежновой для оценки «внутренней позиции школьника», методика М.Р. Гинзбурга для оценки учебной мотивации, проективная методика А.М. Прихожан для определения уровня школьной тревожности, а также комплекс текстов для проверки техники чтения. Диагностика проводилась в сентябре 2023 года, что позволило выявить различные уровни ранней грамотности у первоклассников.

Рассмотрим результаты проведенной диагностики.

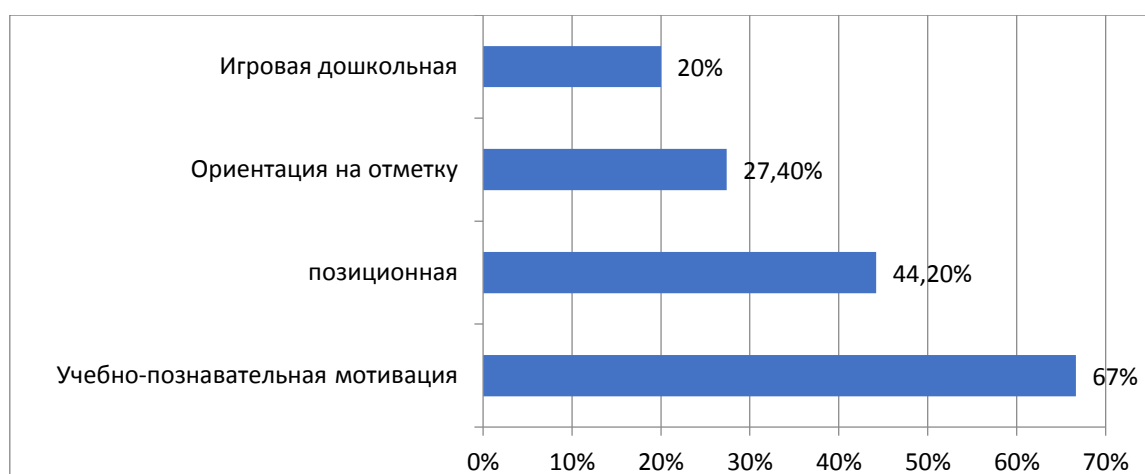


Диаграмма 1. Полученные данные по методике «Беседа о школе» Т.А. Нежновой (в%)

Результаты проведенного исследования заключаются в следующем:

1. Формирование учебной мотивации: Высокий уровень учебной мотивации у 67% учеников свидетельствует о том, что большинство первоклассников готовы к обучению и заинтересованы в освоении учебного материала. Это является важным аспектом, так как мотивация напрямую влияет на успешность обучения, усвоение знаний и навыков.

2. Позиционная мотивация: У 44% учеников наблюдается позиционная мотивация, что указывает на осознание их социальной роли в качестве учеников. Это важно для формирования социальной идентичности и ответственности за свои действия в образовательной среде, что может положительно сказаться на их взаимодействии с одноклассниками и учителями.

3. Оценочная мотивация: Наличие оценочной мотивации у 27,4% учеников показывает, что некоторым детям важна обратная связь о их успехах. Это может быть использовано педагогами

для создания системы поощрений и поддержки, что в свою очередь будет способствовать повышению уверенности у учащихся и их интереса к учебе.

4. Игровая деятельность: У 20% учеников преобладание игровой деятельности над учебной может указывать на необходимость разработки подходов, которые бы гармонично сочетали обучение и игру. Это также говорит о том, что некоторые дети еще не полностью готовы к формальному обучению и нуждаются в большем количестве игровых элементов в образовательном процессе для повышения их вовлеченности.

5. Коррекция образовательных стратегий: Понимание уровня сформированности различных видов мотивации позволяет педагогам и психологам адаптировать свои методы работы, создавая более индивидуализированный подход к каждому ученику. Это может помочь в ранней коррекции проблем, связанных с мотивацией и готовностью к обучению, что, в свою очередь, может снизить уровень тревожности и повысить общую эффективность образовательного процесса.

В целом, данные результаты дают возможность лучше понять внутренние процессы, происходящие в психике детей, и позволяют создать более эффективные условия для их обучения и развития.

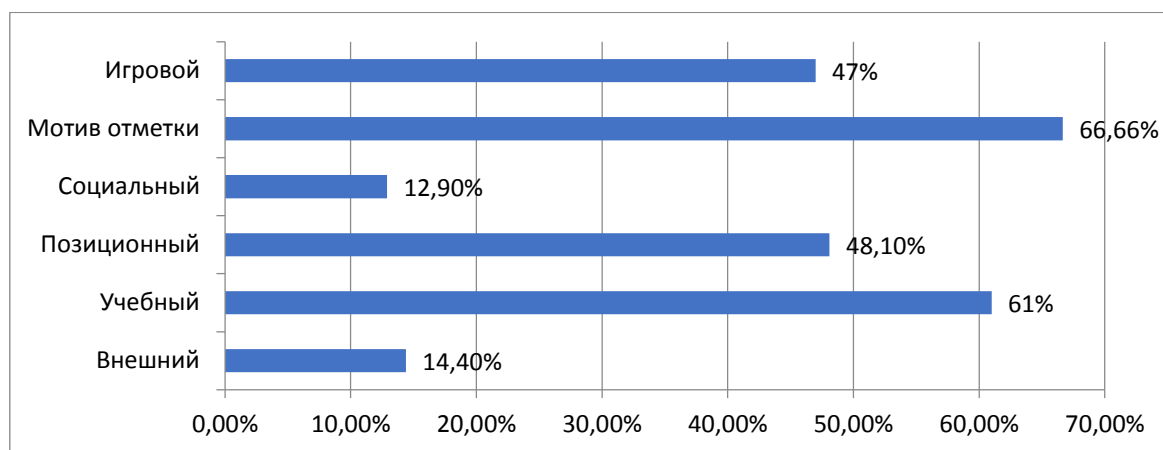


Диаграмма 2. Результаты диагностики по выявлению доминирующего мотива обучения (М.Р.Гинзбург)

Психологическая сторона полученных результатов диагностики первоклассников указывает на несколько ключевых аспектов их мотивации и общего состояния в образовательной среде:

1. Мотивация получения отметки (69%): Высокий уровень сосредоточенности на получении отметок может свидетельствовать о том, что учащиеся ориентируются на внешние показатели успеха, такие как оценки. Это может указывать на влияние образовательной системы, которая акцентирует внимание на оценках как на главном критерии успеха. Важно отметить, что такая ориентация может способствовать формированию у детей стресса и тревожности по поводу результатов, если они будут воспринимать оценки как единственный способ самооценки.

2. Учебная мотивация (64%): Значительный уровень учебной мотивации указывает на то, что большинство первоклассников все же заинтересованы в учебе и освоении новых знаний. Это позитивный сигнал о том, что дети готовы учиться и развиваться. Психологически это важно, так как высокий уровень учебной мотивации может предвосхищать успешное дальнейшее обучение и способствует формированию положительного отношения к образованию.

3. Позиция школьника (51%): Ярко выраженная позиция школьника показывает, что дети начинают осознавать свою роль в образовательном процессе и принимают на себя ответственность за свои действия как учеников. Это способствует развитию их социальной идентичности и самосознания, что важно для формирования уверенности и устойчивости в учебной среде.

4. Игровой мотив (47%): Наличие игрового мотива у почти половины первоклассников указывает на то, что игра все еще занимает важное место в их жизни и является значимым фактором для вовлеченности в учебный процесс. Это также может говорить о необходимости интеграции игровых элементов в образовательные методы, чтобы поддержать интерес детей и создать более комфортные условия для обучения. Психологически это важно для снижения стресса и повышения эмоционального комфорта учащихся.

Подводя итог, следует отметить, что первоклассники находятся на этапе формирования своей учебной идентичности и мотивации. Психологически важно поддерживать их интерес и вовлеченность в учебный процесс, используя разнообразные подходы, чтобы создать положительное и развивающее образовательное пространство.

Для оценки уровня сформированности читательских навыков мы использовали тексты из учебника «Обучение грамоте», части 1 и 2, издательства «Алматыкитап», 2022 года, а также материалы из «Букваря» (2022, издательство «Алматыкитап»), (Таблица 3).

Таблица 3. Результаты техники чтения как показатель ранней грамотности первоклассников

Критерий	Показатель
Выше нормы	13%
Норма	44%
Ниже нормы	43%

В процессе коррекционной работы по улучшению навыков читательской грамотности у первоклассников был применен комплекс специализированных упражнений и методов, направленных на развитие и поддержку читательских навыков.

1. Специальные упражнения и приемы: Рабочей группой было разработано и внедрено ряд специальных упражнений, которые помогали детям развивать ключевые навыки чтения, включая беглость, осознанность и понимание прочитанного. Эти упражнения варьировались от простых заданий на распознавание слов до более сложных заданий, таких как анализ текста и обсуждение его содержания, выборочное чтение и т.д.

2. Безотметочное обучение: Важным принципом нашей работы является безотметочное обучение. Это направлено на снижение уровня стресса у первоклассников, позволяя им сосредоточиться на процессе обучения, а не на результатах. Этот подход способствует формированию положительного отношения к чтению, снижает страх перед ошибками, что, в свою очередь, улучшает понимание текста.

3. Читательский дневник: В процессе работы нами был внедрен «Читательский дневник», который стал полезным инструментом для обучающихся. Дети фиксировали свои мысли и впечатления, а также отслеживали свои успехи в чтении. Это развивает навыки саморефлексии и помогает им осознать свои достижения.

4. Многократное чтение: Мы активно использовали технику «Многократного чтения», при которой ученики несколько раз читали один и тот же текст. Этот подход позволял детям лучше усвоить материал и развивать беглость чтения, укрепляя их память и улучшая понимание текста.

5. Жужжащее чтение: В нашей практике применялся данный метод, в рамках которого в течение 5 минут ученики читали знакомый текст вполголоса с разной скоростью. Это способствовало развитию уверенности в чтении и позволило каждому ученику работать в своем собственном темпе, что снижает уровень стресса и повышает интерес к чтению.

6. Упражнения на беглость и осознанность: Рабочей группой также были включены упражнения, направленные на развитие беглости чтения: чтение с заданным временем, задания на чтение с различными интонациями. Упражнения на осознанность помогали ученикам сосредоточиться на содержании текста, развивая навыки анализа и критического мышления.

Важным аспектом нашей коррекционной работы стало мастерство педагога. Для этого создавались педагогические семинары, консультационные часы, где шло обсуждение

выбранных текстов, которые могли заинтересовать первоклассников, также анализ и подбор методов и форм работы, с целью поддержания их интереса к чтению. Это включало игровые элементы, интерактивные задания и групповые обсуждения, что делало процесс обучения более увлекательным и эффективным.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. В настоящее время общество сталкивается с глобальными событиями, которые определяют новые критерии ранней грамотности. Это стало основой для изменения образовательных программ и стандартов на мировом уровне. В Республике Казахстан процесс формирования основ ранней и функциональной грамотности у школьников отражен в обновленной образовательной программе. Государственный стандарт нового поколения акцентирует внимание на сквозных темах, которые формируют базовые ценности граждан, а учебники и программы включают задания, имеющие функциональный характер.

В ходе исследования ранней грамотности в Казахстане выявлены как положительные, так и отрицательные аспекты, которые влияют на развитие читательских навыков у первоклассников. Несмотря на то, что средний балл казахстанских учащихся в международном исследовании PIRLS превысил среднее значение, существует значительное количество детей, не обладающих достаточной подготовкой к учебному процессу.

Одной из основных причин данной ситуации является вариативность системы дошкольного образования, что приводит к неравномерному уровню готовности детей при поступлении в школу. Важно отметить, что в научной литературе существует недостаток исследований, посвященных ранней грамотности, что создает необходимость для казахстанских ученых и педагогов более активно заниматься этой темой.

Кроме того, влияние пандемии COVID-19 также следует учитывать как фактор, который мог отразиться на учебных результатах. В связи с этим необходимо пересмотреть подходы к обучению и коррекционной работе, внедряя эффективные методы и стратегии, направленные на формирование устойчивых читательских навыков у детей. В конечном итоге, для достижения успеха в развитии ранней грамотности требуется комплексный подход, объединяющий усилия педагогов, родителей и системы образования в целом.

Список использованных источников

1. Международная программа оценки образовательных достижений обучающихся. URL: <http://iac.kz/ru/project/pisa> (2019)
2. Леонтьев, Д. А. *Личность: человек в мире и мир в человеке. Вопросы психологии* / Москва: Вестник МГУ, 1989. N 3. - С.3 - 14
3. Выготский Л. С. *Проблема возрастной периодизации психического развития. Вопросы психологии.* - Москва: Вестник МГУ, 1972. №2. - С. 14-23.
4. Запорожец А. В., Венгер Л. А., Зинченко В. П., Рузская А. Г. *Восприятие и действие.* - Москва: Издательство «Просвещение», 1967. 324 с. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=12435>.
5. Божович Л. И. *Личность и ее формирование в детском возрасте.* Москва: Просвещение, 1968. 446 с.
6. Воронцов А. Б. *Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности (система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова).* Москва: Издатель Рассказов А. И., 2002. 303 с
7. Немов Р. С. *Общая психология. Психология личности: Учебник: В 3-х т., Т. 3.* - Москва: Юрайт, 2016. - 739 с.
8. Чигишева О. П. *Образование для устойчивого развития в современном глобализирующемся обществе.* Москва: Общественные науки, 2010. 6. с.157 - 162.
9. Колесникова И. А. *Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия. Научный электронный ежеквартальный журнал Непрерывное образование: XXI век, Санкт-Петербург, 2013. Выпуск 2.* URL: <http://lll21.petrus.ru/journal/article.php?id=2091>.

10. Janus M., Brinkman S. A., Duku E. K. *Validity and Psychometric Properties of the Early Development Instrument in Canada, Australia, United States, and Jamaica*. Ottawa: Social Indicators Research, 2011, Vol. 103, No 2, P.283 – 297

11. Harms T. *School-Age Care Environment Rating Scale (SACERS)*. New York, NY: Teachers College, 2013, 345.

12. Rutkowski L., Gonzalez E., Joncas M., von Davier, M. *International Large-scale Assessment Data: Issues in Secondary Analysis and Reporting*. Educational Researcher, 2010, Vol. 39, № 2. - P. 142–151.

13. Иванова А. Е. Проблема сопоставимости результатов в международных сравнительных исследованиях образовательных достижений. *Отечественная и зарубежная педагогика* Москва: Институт образования, 2018 - Т.1. № 2. - С. 68 – 81

14. Ирсалиев С., Култуманова А., Сабырұлы Е., Амангазы М. *Основные результаты международного исследования PISA-2015. Национальный отчет*. Астана: АО «Информационно-аналитический центр», 2017. – 241 с.

References

1. Mezhdunarodnaja programma ocenki obrazovatel'nyh dostizhenij obuchajushhihsja. [International program for assessing educational achievements of students]. URL: <http://iac.kz/ru/project/pisa> (2019)

2. Leont'ev D. A. *Lichnost': chelovek v mire i mir v cheloveke* [Personality: a person in the world and the world in a person] *Voprosy psichologii*. Moscow: Vestnik MGU, 1989., N 3., pp.3 - 14

3. Vygotskij L. S. *Problema vozratnoj periodizacii psihicheskogo razvitija* [The problem of return periodization of mental development]. *Voprosy psichologii - Moscow: Vestnik MGU*, 1982. №2. - pp. 14 -23.

4. Zaporozhec A. V., Venger L. A., Zinchenko V. P., Ruzskaja A. G. *Vocpriyatie i dejstvie*. [Perception and action]. M.: Izdatel'stvo «Prosveshhenie», 1967, p.324 URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=12435>.

5. Bozhovich L. I. *Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste*. [Personality and its formation in childhood] Moscow: Prosveshhenie, 1968, p.446

6. Voroncov A. B. *Pedagogicheskaja tehnologija kontrolja i ocenki uchebnoj dejatel'nosti (sistema D.B. Jel'konina – V.V. Davydova)*. [Pedagogical technology for monitoring and evaluating educational activities (the system of D.B. Elkonin - V.V. Davydov)]. Moscow: Izdatel' Rasskazov A.I., 2002, p.303

7. Nemov R. S. *Obshhaja psichologija. V 3-h t. T. 3. Psichologija lichnosti: Uchebnik* [General psychology. In 3 volumes. T. 3. Psychology of personality: Textbook]. Moscow: Jurajt, 2016, p.739

8. Chigisheva O. P. *Obrazovanie dlja ustojchivogo razvitija v sovremennom globalizirujushhemsja obshhestve* [Education for sustainable development in a modern globalizing society]. Moscow: Obshhestvennye nauki, 2010, p.157 - 162.

9. Kolesnikova I. A. *Novaja gramotnost' i novaja negramotnost' dvadcat' pervogo stoletija*. [New literacy and new illiteracy of the twenty-first century]. *Nauchnyj jelektronnyj ezhekvartal'nyj zhurnal Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*, St. Petersburg, 2013, Vypusk 2. URL: <http://ill21.petsu.ru/journal/article.php?Id=2091>

10. Janus M., Brinkman S. A., Duku E. K. *Validity and Psychometric Properties of the Early Development Instrument in Canada, Australia, United States, and Jamaica*. Ottawa: Social Indicators Research., 2011, Vol.103., No 2., pp.283 – 297

11. Harms T. *School-Age Care Environment Rating Scale (SACERS)*. New York: Teachers College, 2013, 345.

12. Rutkowski, L., Gonzalez, E., Joncas, M., von Davier, M. *International Large-scale Assessment Data: Issues in Secondary Analysis and Reporting*. Educational Researcher, 2010, Vol. 39, No 2, pp. 142 – 151.

13. Ivanova A. E. *Problema sopostavimosti rezul'tatov v mezhdunarodnyh sravnitel'nyh issledovaniyah obrazovatel'nyh dostizhenij* [The problem of comparability of results in international comparative studies of educational achievements]. Moscow: Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika, 2018, T.1. № 2. pp. 68-81

14. Irsaliev S., Kultumanova A., Sabyrly E., Amanzazy M. *Osnovnye rezul'taty mezhdunarodnogo issledovaniya PISA-2015: Nacional'nyj otchet* [Main results of the international study PISA-2015: National report]. Astana: AO «Informacionno-analiticheskij centr», 2017, p. 241

IRSTI 15.31.31.

10.51889/2959-5967.2024.81.4.021

A.Ayapbergenova¹, M.Bapaeva¹, A.Aubakir¹

¹Kazakh national women's teacher training university (Almaty)

DETERMINING THE LEVEL OF SUBJECTIVE ASSESSMENT OF THE QUALITY OF ADOLESCENTS'S LIFE

Abstract

The article provides a comprehensive psychological analysis of the concepts of quality of life and subjective assessment of quality of life. Quality of life is considered as a person's satisfaction with environmental conditions, which cover various aspects of the level of satisfaction. An important element is the subjective quality of life, which reflects a person's attitude to his or her life and the level of its satisfaction.

The article discusses concepts that characterize the positive aspects of human existence, such as "satisfaction with life", "subjective well-being", "happiness", "quality of life", "health". The article presents a systematic analysis of the works of both domestic and foreign scientists who have studied these concepts. Based on their scientific findings, the idea is substantiated that such factors as subjective well-being, happiness, satisfaction with life, self-realization of the individual, as well as empowerment, influenced the formulation and development of the problem of quality of life.

The article considers objective, subjective and integral aspects of the criteria for assessing the quality of life with a description of the specific features of each of them. However, based on studies of subjective quality of life, it can be concluded that objective factors influencing quality of life are only individual aspects that subjects experience. While feelings and emotions are much more important for the overall perception of quality of life.

Keywords: quality of life, happiness, subjective well-being, objective indicators, subjective indicators, integral indicators.

A.Ж. Аяпбергенова¹, М.К. Бапаева¹, А.С. Аубәкір¹

*¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
(Алматы қ.)*

ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ ӨЗДЕРІНІҢ ӨМІР САПАСЫН СУБЪЕКТИВТІ БАҒАЛАУЫНЫҢ ДЕҢГЕЙІН АНЫҚТАУ

Аңдатпа

Мақалада өмір сапасы, өмір сапасын субъективті бағалау ұғымдарының мәні психологиялық жағынан жан-жақты талданған. Өмір сапасы қанағаттану деңгейінің түрлі аспектілерін қамтитын тұлғаның қоршаған ортадағы жағдайларына қанағаттануы деп түсінуге болады.

Сонымен қатар өмірдің субъекті сапасы ұғымы адамның өзінің өміріне, оның қанағаттану деңгейіне қатынасын қамтамасыз етеді.

Адам болмысының жағымды жақтарын түрлі мағынада сипаттайтын ұғымдар бар, мәселен «өмірге қанағаттану», «субъективті әл-ауқат», «бақыт», «өмір сапасы», «денсаулық». Мақалада осы ұғымдар туралы зерттеген алыс-жақын шетелдік ғалымдардың еңбектеріне жүйелі талдау берілген. Олардың ғылыми тұжырымдары субъективті әл-ауқат, бақыт, өмірге қанағаттану, тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру, мүмкіндіктерін кеңейту мәселесін тұжырымдауға және дамытуға өзіндік ықпалы болды деп ой түйіндеуге негіз болды.

Өмір сапасын бағалау өлшемдерінің объективті, субъективті және интегралды жақтары қарастырылып, әрқайсының өзіндік ерекшеліктеріне сипаттама берілген.

Субъективті өмір сапасын зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, мынадай қорытынды жасауға болады: өмір сапасына әсер ететін объективті фактор адамның бастан өткеретін жеке сезімдеріне қарағанда маңызды рөл атқармайды.

Түйін сөздер: өмір сапасы, бақыт, психологиялық субъективті әл-ауқат, объективті көрсеткіштер, субъективті көрсеткіштер, интегралды көрсеткіштер.

Аяпбергенова А.Ж.¹, Бапаева М.К.¹, Аубәкір А.С.¹

*¹Казахский национальный женский педагогический университет
(г. Алматы)*

ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ СУБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация

В статье психологически всесторонне проанализированы понятия качества жизни и субъективной оценки качества жизни. Качество жизни рассматривается как удовлетворенность человека условиями окружающей среды, которые охватывают различные аспекты уровня удовлетворенности. Важным элементом является субъектное качество жизни, которое отражает отношение человека к своей жизни и уровень её удовлетворенности.

Обсуждаются понятия, характеризующие положительные стороны человеческого существования, такие как «удовлетворенность жизнью», «субъективное благополучие», «счастье», «качество жизни», «здоровье». В статье представлен систематический анализ трудов как отечественных, так и зарубежных ученых, которые исследовали эти концепции. На основе их научных выводов обоснована мысль о том, что такие факторы, как субъектное благополучие, счастье, удовлетворенность жизнью, самореализация личности, а также расширение прав и возможностей, оказали влияние на формулировку и развитие проблемы качества жизни.

Рассматриваются объективные, субъективные и интегральные аспекты критериев оценки качества жизни с характеристикой специфических особенностей каждого из них. Однако, основываясь на исследованиях субъективного качества жизни, можно сделать вывод, что объективные факторы, влияющие на качество жизни, представляют собой лишь отдельные аспекты, которые субъекты испытывают. В то время как чувства и эмоции имеют значительно большее значение для общего восприятия качества жизни.

Ключевые слова: качество жизни, счастье, субъективное благополучие, объективные показатели, субъективные показатели, интегральные показатели.

INTRODUCTION.

Generally accepted in international practice, a highly effective and sensitive method of assessing social well-being is "quality of life" - a comprehensive description of the factors and conditions of an individual's life in society, as well as the evaluation of these factors by the individual himself.

QOL, an acronym for Quality of Life, is a concept that has been extensively discussed by experts from various scientific disciplines. The pursuit of a high-quality life is a shared goal for individuals, nations, and the global community.

Numerous scientific fields contribute to the study of human well-being. In the realm of medicine, the focus is on physical health, while economics examines the level of prosperity and contentment. Ecologists investigate the state of the environment, while psychologists explore human needs, the search for meaning, and the pursuit of happiness.

For the first time, the notion of «quality of life» was introduced into the scientific discourse by John Halbert and Forrester in the 1960s, in an attempt to model the trajectory of industrial dynamics.

To this day, there is no consensus on what phenomena should be encompassed by the term «quality of life», and the issue remains a subject of debate.

The concept of «quality of life» is a comprehensive indicator that most accurately reflects the actual socio-economic, environmental, cultural, and political state of a society, while also considering the subjective assessment of individuals or social groups regarding various aspects of their life.

The criteria for evaluating the quality of life can be categorized into three types: objective, subjective, and holistic. Objective indicators reflect the living standards of social groups or individuals, while subjective indicators measure the level of satisfaction with the quality of life. Holistic indicators encompass a combination of objective and subjective characteristics.

The study of the quality of life inevitably involves examining the impact of various internal and external environmental factors on individuals. In this context, the key issue is the subject's perception of the environmental elements that are significant in a particular life situation. This perception not only highlights the importance of these elements for the individual but also reveals their relationship with them. Occasionally, the subject's perception of specific environmental components can be extended to encompass the broader environment. Consequently, the quality of life can be seen as a result of the integration of subjective and objective aspects of an individual's daily life and activities.

The concept of quality of life has evolved and been approached from various angles. In psychological research, it is regarded as a multifaceted construct that encompasses both objective and subjective indicators. While objective indicators refer to measurable aspects such as income, education, and physical health, this article focuses on subjective measures and psychological factors that affect a person's quality of life [3].

Subjective well-being is the essence of the concept of quality of life. It encompasses a cognitive and emotional evaluation of one's experience, encompassing overall life contentment, the presence of positive feelings, and the absence of negative emotions. Subjective well-being is widely studied, providing valuable scientific insights into the factors that affect a person's overall quality of life [4].

Classical sociologists such as E. Durkheim, M. Weber and A. Smith laid the theoretical foundations for the concept of quality of life. The term "quality of life" first appeared in economics, specifically in J. Galbraith's book "The Affluent Society". There are two main approaches to studying quality of life: the objectivist approach and the subjectivist approach. The objectivist approach focuses on indicators such as income, education and crime, while the subjectivist approach considers subjective experiences and perceptions.

In the subjectivist direction, "quality of life" is understood as an individual's assessment of his well-being, happiness, satisfaction of needs (A. Campbell, F. Converse, V. Rogers, K. F. Schlusser, G. A. Fisher, R. Inglehart, F. Andrews). An attempt was made to reveal the exact content and structure of the concept of "quality of life" in Russian science. People's lifestyle was studied (L.L. Gordon, E.V. Klopov's "Man after Work" project and "Taganrog" project).

Research shows that subjective well-being is influenced by various factors. Personality characteristics such as optimism, extraversion, and self-esteem are consistently associated with higher levels of subjective well-being. In addition, the quality of social relations and interpersonal relations play a major role in the formation of human well-being. Stable social support networks, satisfying

family relationships, and positive social interactions contribute to improved subjective well-being and overall life satisfaction. [5]

Research on the subjective quality of life appeared in the 20th century. In Western psychology, gradually, new theoretical models of subjective well-being were put forward, which rejected the old ones. For the most part, the researches of psychologists have been united by the common concept of looking at psychological well-being through the achievement of pleasure, and its main characteristic is the ability of a person to adapt to the social environment. In addition, researchers define the concept of happiness and subjective well-being.

In the psychological literature, there are concepts that describe the positive aspects of human existence: "life satisfaction", "quality of life", "subjective well-being", "psychological well-being", "happiness", "health", etc. . The problem of the connection between these concepts is G.M. Zarakovsky, V.A. Ananieva, G.S. Nikiforova, N.N. Lepeshinsky, Yu.I. Melnik, S.N. Enikopolova, T.I. Savchenko, G.M. Golovina, P.P. Fesenko, E.V. Davydova, A.A. Davydova, M.N. Alferova and others. Among foreign researchers, we especially highlight the works of N. Bradburn, S. Lubomirski, E. Diener, A. Maslow, K. Riff, M. Argyle, M. Seligman, M. Csikszentmihali and others. Олардың идеялары субъективті әл-ауқат, денсаулық, бақыт, қанағаттану және жеке тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру, оның мүмкіндіктерін ашу тақырыбын тұжырымдауға және дамытуға айтарлықтай әсер етті [6].

Living in physical, social and personal space, a person experiences various effects that form, provide or change a sense of well-being, objective and subjective quality of life.

Subetto views the standard of living as a complex system of interconnected elements, including material, spiritual, technological, ecological, cultural, demographic, intellectual, and health-related aspects. He proposes a model of human quality, consisting of six interdependent components:

- 1) The systemic social aspect of an individual.
- 2) The value and worldview of a person.
- 3) The spiritual and moral qualities of an individual.
- 4) The psychological and motivational aspects of an individual.
- 5) The intellectual development of a person.
- 6) The physical development of a person.

Subetto argues that the study of quality has evolved from the quality of products to the quality of people and ultimately to the quality of life. Today, the quality of life should be considered as a comprehensive external and internal criterion for ongoing policy reforms.

Currently, the advancement of theories regarding the concept of quality of life is closely associated with the contributions of scholars such as F. Converse, W. Rogers, F. Andrews, and L. Milbreit in the United States, A. McConnell, S. Wright in the United Kingdom, and A. Mikelos in Canada. Additionally, researchers in Australia, Spain, Norway, and numerous other countries are actively engaged in this field.

Since 1974, the international journal "Social Indicators Research" has been dedicated to the study of quality of life.

The notion of subjective well-being is multifaceted, and E. Diner has identified the following characteristics of subjective well-being:

- Subjective well-being is a personal experience.
- It is a measure of positivity. Subjective well-being is not solely the absence of negative factors, as is often the case with mental health. Rather, it encompasses certain positive indicators.
- It is a comprehensive assessment. Subjective well-being typically involves a holistic evaluation of all aspects of an individual's life over a period of weeks or even decades.

A psychological metric for gauging the quality of life is the level of contentment in various aspects of life, which is closely linked to an individual's mental well-being. The quality of life is a multifaceted concept encompassing physical, psychological, and social aspects, and it is subjective in nature [8].

The goal of this research is to assess the subjective perception of the quality of life among adolescents.

RESEARCH MATERIALS AND METHODS

Research sample: A survey was conducted through social networks and participants were collected.

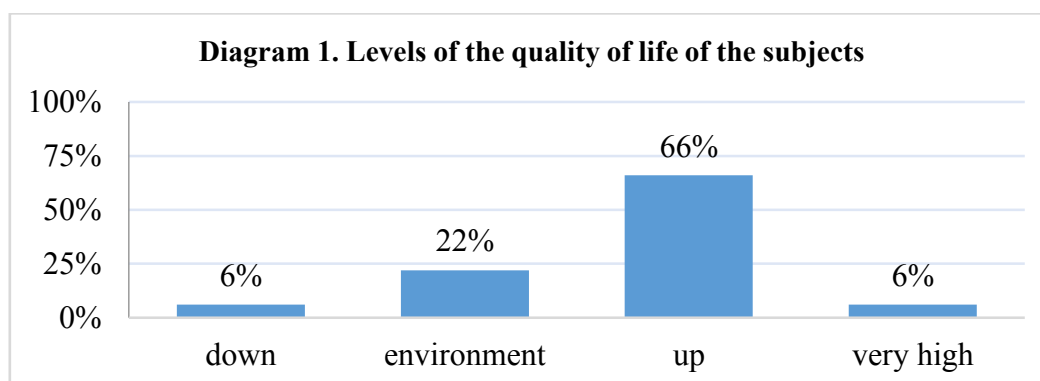
Research team: 50 teenagers aged 13-16 participated.

Data collection tools: The following methodological tools were used for the study: PedsQL 4.0 methodology for assessing children's quality of life; Ed. Diner's "Life Satisfaction Scale"; Student criterion; Spearman's rank correlation coefficient.

RESEARCH RESULTS.

In the first stage, the PedsQL 4.0 methodology for assessing the quality of life of children was conducted. The results of the methodology are presented in the table below.

According to the methodology, low, medium, high and very high levels of quality of life were determined. Percentages based on the results of the methodology are presented in the histogram below.



6 percent of the respondents underestimated their quality of life. They rate their physical condition, psycho-emotional condition, social relations and role functions at school as low.

22 percent of the respondents rated their quality of life as average. They consider their life to be average according to the methodological scales. 66 percent of teenagers rated the quality of life as high, in general they rate their physical condition, psycho-emotional condition, social relations as high and feel comfortable at school. 6 percent of the respondents rated their quality of life as very high.

We selected experimental and control groups based on the results of the PedsQL 4.0 methodology for assessing children's quality of life. Subjects (18 students) were randomly selected from the experimental group (14 students) of teenagers who showed a low and medium level according to the results of the method, and from students who were at a high, very high level, into the control group.

Let's compare the two groups of subjects based on their average quality of life scores:

On all scales of the method, the indicators of the subjects of the control group are high. In general, in both groups of subjects, the indicators of the physical condition scale were higher compared to the indicators of other scales. The indicators of the subjects of the control group on the scales of psycho-emotional and social condition are low. These children feel in a negative emotional state (fear, frustration, anger, anxiety). He also has problems with his peers. They cannot join the group, they feel inferior to them, they are ridiculed by others. According to the scale of role activities, the indicators of the subjects of the experimental group are average and low. They find it difficult to learn the school curriculum, often skip classes.

To verify the significance of the difference between the two groups, we performed calculations (table below) using mathematical and statistical criteria. Student's criterion was used as a criterion.

Statistical predictions:

Hypothesis H_0 - there is no significant difference between the indicators of the quality of life of the subjects of the experimental and control groups.

Hypothesis H_1 - there is a sufficient, significant difference between the indicators of the quality of life of the subjects of the experimental and control groups.

Table-3. Table for calculating the difference between two groups in terms of quality of life (Student's criterion)

№	Selection groups		Deviation from the mean		The square of the deviation from the mean	
	EG	CG	EG	CG	EG	CG
1	22.5	55	-12.55	-11.19	157.5025	125.2161
2	27.5	60	-7.55	-6.19	57.0025	38.3161
3	27.5	57.25	-7.55	-8.94	57.0025	79.9236
4	31.25	63.75	-3.8	-2.44	14.44	5.9536
5	34.5	80	-0.55	13.81	0.3025	190.7161
6	41.25	69	6.2	2.81	38.44	7.8961
7	42.75	60	7.7	-6.19	59.29	38.3161
8	38.75	66.25	3.7	0.06000000000002	13.69	0.0036
9	23	63.75	-12.05	-2.44	145.2025	5.9536
10	18	73.75	-17.05	7.56	290.7025	57.1536
11	41.25	69.5	6.2	3.31	38.44	10.9561
12	47.5	66.25	12.45	0.06000000000002	155.0025	0.0036
13	48.75	65	13.7	-1.19	187.69	1.4161
14	46.25	62.5	11.2	-3.69	125.44	13.6161
15		76.5		10.31		106.2961
16		69.5		3.31		10.9561
17		70		3.81		14.5161
18		63.5		-2.69		7.2361
Σ:	490.75	1191.5	0.05	0.08	1340.1475	714.4448
Mean value:	35.05	66.19				

$$M_1 = 35,05$$

$$M_2 = 66,19$$

$$S_1^2 = \frac{(X_i - M_1)^2}{n_1 - 1} = \frac{1340,1475}{13} = 103,08$$

$$S_2^2 = \frac{(X_i - M_2)^2}{n_2 - 1} = \frac{714,4448}{17} = 42,02$$

$$t_{emp} = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}} = \frac{35,05 - 66,19}{\sqrt{\frac{103,08}{14} + \frac{42,02}{18}}} = \frac{31,14}{3,11} = 10,01$$

The result: $t_{emp} = 10,01$ was determined.

$$t_{crit} = \begin{cases} 2,04 (p \leq 0,05) \\ 2,75 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

We place the received empirical value on the significance axis.

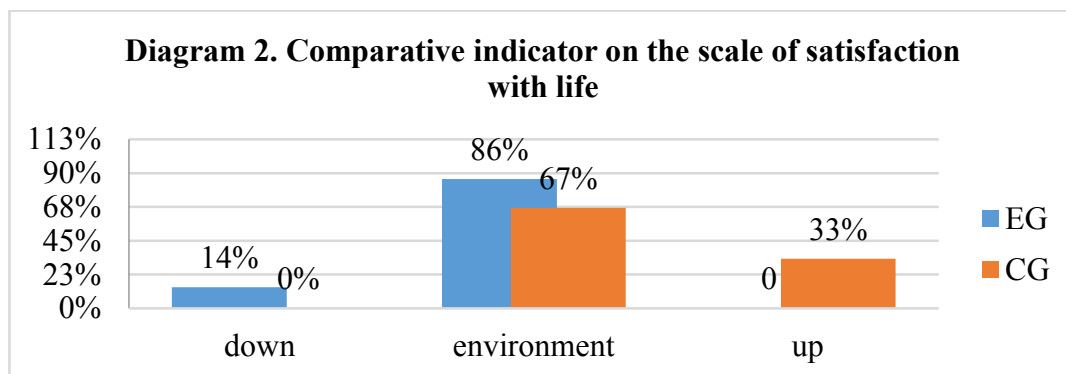
10,01

2,04

2,75

Hypothesis H_0 is rejected and hypothesis H_1 is accepted: there is a sufficient, significant difference between the indicators of the quality of life of the subjects of the experimental and control groups.

Next, Ed. Diner's "Life Satisfaction Scale" methodology was conducted. In our opinion, a person's satisfaction with his life is an indicator of his quality of life. The method determines the level of the subject's satisfaction with his life. The results of both groups according to the methodology are presented in the tables below.



The level of satisfaction with their lives of the subjects of the experimental group was low in 14 percent and average in 86 percent. A high level was not found in the subjects of this group. Control group subjects did not have a low level, 67 percent showed a medium level and 33 percent showed a high level.

Teenagers who showed a low level: "My life is ideal", "great conditions have been created for my life", "I am satisfied with my life", "so far I have only achieved success", "if given the opportunity to live again, I would live my life again without any changes". Those who answered "I completely disagree" and "I don't agree" to the questions. Respondents with an average level answer these questions as "unsure", "a little agree". And the teenagers who showed a high level answered that they "agree" and "completely agree" with these conclusions.

Next, with the help of mathematical operations, we performed calculations using the Student's criterion to check the significant difference between the indicators of the two groups on the scale of life satisfaction.

Statistical predictions:

Hypothesis H₀ - there is no significant difference between the indicators of life satisfaction scale of experimental and control group subjects.

Hypothesis H₁ - there is a sufficient, significant difference between the indicators of life satisfaction scale of experimental and control group subjects.

Table-4. Table for calculating the difference between two groups on the scale of life satisfaction (Student's criterion)

№	Selection groups		Deviation from the mean		The square of the deviation from the mean	
	EG	CG	EG	EG	CG	EG
1	15	20	-3.86	-3.22	14.8996	10.3684
2	18	24	-0.86	0.78	0.7396	0.6084
3	20	22	1.14	-1.22	1.2996	1.4884
4	18	24	-0.86	0.78	0.7396	0.6084
5	18	27	-0.86	3.78	0.7396	14.2884
6	20	25	1.14	1.78	1.2996	3.1684
7	20	18	1.14	-5.22	1.2996	27.2484
8	20	21	1.14	-2.22	1.2996	4.9284
9	17	19	-1.86	-4.22	3.4596	17.8084
10	16	24	-2.86	0.78	8.1796	0.6084
11	20	24	1.14	0.78	1.2996	0.6084
12	21	21	2.14	-2.22	4.5796	4.9284
13	24	20	5.14	-3.22	26.4196	10.3684
14	17	25	-1.86	1.78	3.4596	3.1684
15		29		5.78		33.4084
16		22		-1.22		1.4884
17		27		3.78		14.2884
18		26		2.78		7.7284
Σ:	264	418	-0.04	0.04	69.7144	157.1112
Mean value:	18.86	23.22				

$$M_1 = 18,86 \quad M_2 = 23,22$$

$$S_1^2 = \frac{(X_i - M_1)^2}{n_1 - 1} = \frac{69,7144}{13} = 5,36$$

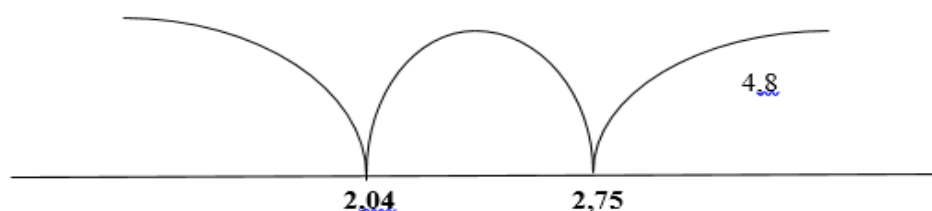
$$S_2^2 = \frac{(X_i - M_2)^2}{n_2 - 1} = \frac{157,1112}{17} = 8,7$$

$$t_{emp} = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}} = \frac{18,86 - 23,22}{\sqrt{\frac{5,36}{14} + \frac{8,7}{18}}} = \frac{4,36}{0,9} = 4,8$$

The result: $t_{emp} = 4,8$ was determined.

$$t_{crit} = \begin{cases} 2,04 (p \leq 0,05) \\ 2,75 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

We place the received empirical value on the significance axis.



Hypothesis H_0 is rejected and hypothesis H_1 is accepted: there is a sufficient, significant difference between the indicators of the life satisfaction scale of the subjects of the experimental and control groups.

Mathematical and statistical methods were used to examine the relationship between the quality of life and the life satisfaction scale. We took Spearman's rank correlation coefficient as a mathematical criterion.

Correlation calculations are presented in the table below.

Statistical predictions:

Hypothesis H_0 : there is no significant relationship between the quality of life of adolescents of the experimental group and the indicators of the scale of satisfaction with their life.

Hypothesis H_1 : there is a significant relationship between the quality of life of the experimental group and the indicators of the scale of satisfaction with one's life.

Table-5. The table for calculating the correlation between the quality of life and life satisfaction of the subjects of the experimental group (Spearman's criterion)

№	Quality of life	Rang A	Life satisfaction	Rang B	d (rang A - rang B)	d ²
1	22.5	2	15	1	1	1
2	27.5	4.5	18	6	-1.5	2.25
3	27.5	4.5	20	10	-5.5	30.25
4	31.25	6	18	6	0	0
5	34.5	7	18	6	1	1
6	41.25	9.5	20	10	-0.5	0.25
7	42.75	11	20	10	1	1
8	38.75	8	20	10	-2	4
9	23	3	17	3.5	-0.5	0.25
10	18	1	16	2	-1	1

11	41.25	9.5	20	10	-0.5	0.25
12	47.5	13	21	13	0	0
13	48.75	14	24	14	0	0
14	46.25	12	17	3.5	8.5	72.25
Σ		105		105	0	113.5

$$r_s = 1 - \frac{6\sum d^2}{N(N^2 - 1)}$$

d – two signs, the difference between the ranks of two variables;

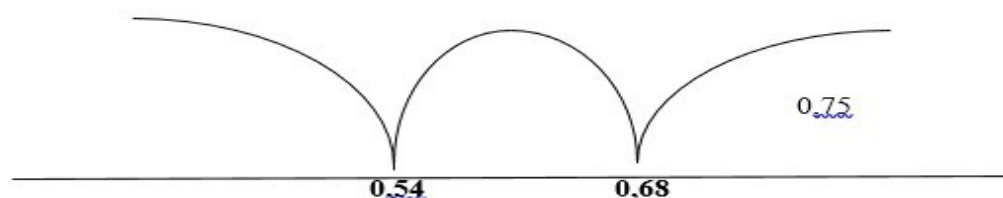
N – number of ranked values, number of subjects.

$$r_{emp} = 1 - \frac{6\sum d^2}{N(N^2 - 1)} = 1 - \frac{6\sum 113.5}{14(14^2 - 1)} = 1 - \frac{681}{2730} = 1 - 0.25 = 0.75$$

N – We determine the extreme values for 14:

$$r_{scryt} = \begin{cases} 0.54(p \leq 0.05) \\ 0.68(p \leq 0.01) \end{cases}$$

To compare the obtained empirical index and extreme indicators, we will create a significance axis: We will place the obtained empirical value on the significance axis.



Remp value is higher than the critical values, that is, we reject the null hypothesis and accept the working hypothesis. Therefore, there is a significant relationship between the quality of life of the experimental group of adolescents and the indicators of the scale of satisfaction with their life.

Thus, we determined the correlation between the indicators of the quality of life and satisfaction with life scales of the subjects of the control group:

Statistical predictions:

Hypothesis H_0 : there is no significant relationship between the quality of life of control group teenagers and the indicators of satisfaction with their life scale.

Hypothesis H_1 : there is a significant relationship between the quality of life of control group teenagers and the indicators of the scale of satisfaction with their life.

Table-6. The table for calculating the correlation between the quality of life and life satisfaction of the control group subjects (Spearman's criterion)

N	Quality of life	Rang A	Life satisfaction	Rang B	d (rang A - rang B)	d2
1	55	1	20	3.5	-2.5	6.25
2	60	3.5	24	10.5	-7	49
3	57.25	2	22	7.5	-5.5	30.25
4	63.75	7.5	24	10.5	-3	9
5	80	18	27	16.5	1.5	2.25
6	69	12	25	13.5	-1.5	2.25

7	60	3.5	18	1	2.5	6.25
8	66.25	10.5	21	5.5	5	25
9	63.75	7.5	19	2	5.5	30.25
10	73.75	16	24	10.5	5.5	30.25
11	69.5	13.5	24	10.5	3	9
12	66.25	10.5	21	5.5	5	25
13	65	9	20	3.5	5.5	30.25
14	62.5	5	25	13.5	-8.5	72.25
15	76.5	17	29	18	-1	1
16	69.5	13.5	22	7.5	6	36
17	70	15	27	16.5	-1.5	2.25
18	63.5	6	26	15	-9	81
Σ		171		171	0	447.5

$$r_s = 1 - \frac{6\sum d^2}{N(N^2 - 1)}$$

d – two signs, the difference between the ranks of two variables;

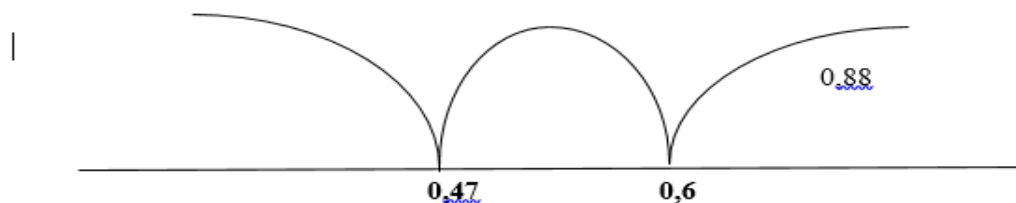
N – number of ranked values, number of subjects.

$$r_{s_{emp}} = 1 - \frac{6\sum d^2}{N(N^2 - 1)} = 1 - \frac{6\sum 117,5}{18(18^2 - 1)} = 1 - \frac{705}{5814} = 1 - 0,12 = 0,88$$

$N = 18$ – We determine the extreme values for 18:

$$r_{s_{crys}} = \begin{cases} 0.47(p \leq 0.05) \\ 0.6(p \leq 0.01) \end{cases}$$

A to compare the obtained empirical index and extreme indicators, we will create a significance axis: We will place the received empirical value on the significance axis.



$r_{s_{emp}}$ value is higher than the critical values, that is, we reject the null hypothesis and accept the working hypothesis. Therefore, there is a significant relationship between the quality of life of control group teenagers and the indicators of satisfaction with their life scale.

Therefore, there is a connection between the quality of life of teenagers and their satisfaction with their life.

CONCLUSION

The article delves into the theoretical and practical dimensions of exploring the subjective well-being of adolescents. The work extensively and systematically examines the nuances of subjective perceptions of well-being as explored in the writings and research of international scholars.

Within the realm of scholarly analysis, the study delves into the intricate aspects of subjective well-being assessment, examining the current state of knowledge on this subject. Furthermore, it scrutinizes the intricacies of indicators that contribute to the quality of adolescent life, as well as the efficacy of employing art therapy approaches in assessing subjective well-being.

In the empirical section of the study, we employed the PedsQL 4.0 method for assessing subjective perceptions of adolescent quality of life, along with the Life Satisfaction Scale developed by E. Diner.

The analysis of the data revealed that 6% of participants underestimated their own quality of life when using these scales. These scales allowed participants to evaluate various aspects of their lives, including physical, emotional, and social well-being, as well as their roles within the school community.

Twenty-two percent of adolescents exhibited an average level of evaluation, 66% showed a high level, and the remaining 6% reported a very high level of quality of life according to these scales. Based on these findings, we formed experimental and control groups by assigning 14 participants with low and moderate levels to the experimental group and 18 participants with high and extremely high levels to the control group. To determine the statistical significance of the differences between these groups, we applied the Student's t-test.

According to the methodology developed by E. Diner, a study was conducted to determine the level of teenage satisfaction with their lives. The study revealed that teenagers' self-assessment of their quality of life varies significantly. There is a correlation between their quality of life, their overall sense of happiness, and their subjective self-esteem.

The findings of the experimental group were compared with those of the control group using all indicators from the research methodology, revealing significant differences between the two groups. Low quality of life negatively affects adolescents' sense of well-being, self-worth, attitude towards life, relationships with others, as well as their aspirations for personal growth and education. Consequently, it is crucial to provide comprehensive support and intervention for children experiencing low quality of life.

Upon analyzing the obtained data, it became evident that there was a substantial divergence in the outcomes between the participants in both groups.

We deem it necessary to subject the role and importance of art therapy techniques to scrutiny in future research endeavours in order to enhance the subjective evaluation of the well-being of adolescents.

List of used literature:

1. *Качество жизни // Социологическая энциклопедия. В 2 тт. - Т.1. - М.: Мысль, 2003. - С. 427.*
2. *Головина Г. М., Савченко Т. Н., Сочивко Д. В. Степень закрытости системы как фактор восприятия качества жизни // Прикладная юридическая психология. 2015. № 3. С. 82-91.*
3. *Савченко, Т.Н. Методология исследования субъективного качества жизни. // Прикладная юридическая психология. – 2010. – №4. – С. 23-35.*
4. *Головина Г. М., Савченко Т. Н. Субъективное качество жизни: подходы, методы оценки, прикладные исследования. - М., 2006. - 176 с.*
5. *Папура А.А. Категория «качество жизни» в психологических исследованиях // Прикладная психология и психоанализ. / А.А. Папура // 2014. № 3.*
6. *Зараковский Г. М. Критерии качества жизни как ориентиры социально-экономического развития общества. М., 2000.)*
7. *Субетто, А.И. Качество жизни: грани проблемы / А.И. Субетто. - Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2004. - С.30.*
8. *Динер Э. Субъективное благополучие: общий обзор // Южноафриканский психологический журнал. / Э. Динер, К. Райан - 2009. - Т. 39, вып. 4. - С. 391– 406*
9. *Никитина Т.П. Разработка и оценка свойств PedsQL для исследования качества жизни детей 8-18 лет. -Москва, 2005. – 127с.*
10. *Diener E. (1984) Subjective Well-Being. Psychological Bulletin. Vol. 95. No. 3. P. 542— 575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>.*
11. *Diener E.D., Emmons R.A., Larsen R.J., Griffin S. (1985) The Satisfaction with Life Scale. Journal of Personality Assessment. Vol. 49. No. 1. P. 71—75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13.*

References:

1. *Kachestvo zhizni // Sotsiologicheskaya entsiklopediya. V 2 tt. - T.1. - M: Mysl', 2003. - S. 427*
2. *Golovina G M., Savchenko T. N., Sochivko D. V. Stepen' zakrytosti sistemy kak faktor vospriyatiya kachestva zhizni // Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya. 2015. № 3. S. 82-91.*

3. Savchenko, T.N. Metodologiya issledovaniya sub'yektivnogo kachestva zhizni. // Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya. – 2010. – №4. – s. 23-35
4. Golovina G. M., Savchenko T. N. Sub'yektivnoye kachestvo zhizni: podkhody, metody otsenki, prikladnyye issledovaniya. M., 2006. 176 s.
5. Papura A. A. Kategoriya «kachestvo zhizni» v psikhologicheskikh issledovaniyakh // Prikladnaya psikhologiya i psikhoanaliz. / A.A. Papura // 2014. № 3. psikhologicheskiy zhurnal. / E. Diner, K. Rayan - 2009. - T. 39, vyp. 4. - S. 391–406
6. Zarakovskiy G. M. Kriterii kachestva zhizni kak oriyentiry sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya obshchestva. M., 2000.)
7. Subetto, A.I. Kachestvo zhizni: grani problemy / A.I. Subetto. - Kostroma: KGU im. N.A. Nekrasova, 2004. - S.30.
8. Diner E. Sub'yektivnoye blagopoluchiye: obshchiy obzor // Yuzhnoafrikanskiy
9. Nikitina T.P. Razrabotka i otsenka svoystv PedsQL dlya issledovaniya kachestva zhizni detey 8-18 let. -Moskva, 2005. – 127s.
10. Diener E. (1984) Subjective Well-Being. Psychological Bulletin. Vol. 95. No. 3. P. 542— 575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>.
11. Diener E.D., Emmons R.A., Larsen R.J., Griffin S. (1985) The Satisfaction with Life Scale. Journal of Personality Assessment. Vol. 49. No. 1. P. 71—75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13.

МРНТИ 15.81.21

10.51889/2959-5967.2024.81.4.022

Галимов А.М.¹  Шеймарданов Ш.Ф.¹  Жиенбаева Н. Б.^{2*} 

¹Казанский федеральный университет (Казань, Россия)

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

СТРУКТУРНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОТРЕБНОСТЕЙ И ОЖИДАНИЙ БУДУЩИХ И ФУНКЦИОНИРУЮЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

Статья посвящена анализу теоретических положений психологических и педагогических исследований рационального решения организации технологической архитектуры, ориентированной на новый тип научного мышления, который непременно отражается на профессиональной характеристике становления личности педагога. Профессиональное становление педагога это многолетний, практически бесконечный процесс, с различными целями и имеет разное содержание на разных этапах педагогической деятельности. Целью настоящего исследования является изучение коммуникативно -ценностных показателей профессионального становления и профессиональной подготовки будущего педагога, для моделирования технологической архитектуры профессионально-личностного развития в избранной педагогической профессии. Методы исследования: оценка качества преподавания определялась оценкой «коммуникативных умений», «культурно-ценностных ориентации», эмоциональной тревожности. Исследование проводилось на базе выборки (N=36) магистрантов 2 курса и профессорско-преподавательского состава. Показатели эмоциональной тревожности по Тейлору демонстрирует значительные структурные различия между контрольной и экспериментальной группой. 53% респондентов – будущих педагогов испытывает психо-эмоциональное напряжение в текущем формате обучения, в то время как менее 15% экспериментальной выборки респондентов имеют аналогичные чувства.

Ключевые слова: технологическая архитектура, профессиональное становление, коммуникативные компетенции, ценностная ориентация, эмоциональная тревожность.

А.М. Галимов¹, Ш.Ф. Шеймарданов¹, Н.Б. Жиенбаева^{2*}

¹Қазан федералдық университеті (Қазан, Ресей)

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

БОЛАШАҚ ЖӘНЕ ҚЫЗМЕТ ЕТЕТІН ОҚЫТУШЫЛАРДЫҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТАЛДАУЫ МЕН ҚАЖЕТТІЛЕРІ

Аңдатпа

Мақала педагог тұлғасының дамуының кәсіби ерекшеліктеріне әсер ететін ғылыми ойлаудың жаңа түріне бағытталған технологиялық архитектураны ұйымдастырудың ұтымды шешімі бойынша психологиялық-педагогикалық зерттеулердің теориялық ережелерін талдауға арналған. Мұғалімнің кәсіби дамуы ұзақ мерзімді, дерлік шексіз процесс, әр түрлі мақсаттарды көздейтін және педагогикалық қызметтің әртүрлі кезеңдерінде әртүрлі мазмұнға ие. Бұл зерттеудің мақсаты болашақ мұғалімнің кәсіби дамуы мен кәсіби дайындығының коммуникативтік-құндылық көрсеткіштерін зерттеу, таңдаған педагог мамандығы бойынша кәсіби және тұлғалық дамудың технологиялық архитектурасын модельдеу. Зерттеу әдістері: оқыту сапасын бағалау «коммуникативтік дағдылар», «мәдени-құндылық бағдар», эмоционалдық қобалжу бағалау арқылы анықталды. Зерттеу 2 курс магистранттары мен профессорлық-оқытушылар құрамының іріктемесі (N=36) негізінде жүргізілді. Тейлордың эмоционалдық алаңдаушылық ұпайлары бақылау және эксперименттік топтар арасындағы маңызды құрылымдық айырмашылықтарды көрсетеді. Респонденттердің 53%-ы – болашақ мұғалімдер – қазіргі оқыту форматында психо-эмоционалды күйзелісті бастан кешіреді, ал эксперименталды респонденттердің 15%-дан азы осындай сезімдерге ие.

Түйінді сөздер: технологиялық архитектура, кәсіби даму, коммуникативтік құзыреттіліктер, құндылық бағдары, эмоционалдық алаңдаушылық.

Galimov A.M.¹ Sheymardanov Sh.F.¹ Zhiyenbayeva N.B.^{2*}

¹Kazan Federal University (Kazan, Russia)

²Abai University (Almaty, Kazakhstan)

STRUCTURAL-PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE NEEDS AND EXPECTATIONS OF FUTURE AND FUNCTIONING TEACHERS

Abstract

The article is devoted to the analysis of theoretical provisions of psychological and pedagogical studies of the rational solution of the organization of technological architecture, oriented towards a new type of scientific thinking, which is certainly reflected in the professional characteristics of the formation of the personality of the teacher. The professional development of a teacher is a long-term, almost endless process, with different goals and has different content at different stages of pedagogical activity. The purpose of this study is to examine the communicative and value indicators of professional development and professional training of future teachers, to model the technological architecture of professional and personal development in the chosen teaching profession. Research methods: the assessment of the quality of teaching was determined by the assessment of "communicative skills", "cultural and value orientations", and emotional anxiety. The study was conducted based on a sample (N = 36) of 2nd year master's students and faculty. Taylor's emotional anxiety indicators demonstrate significant structural differences between the control and experimental groups. 53% of respondents - future teachers experience psychoemotional stress in the current training format, while less than 15% of the experimental sample of respondents have similar feelings.

Key words: technological architecture, professional development, communicative competencies, value orientation, emotional anxiety

Основные положения.

Проведенное нами исследование позволило вывести ряд положений:

- обоснование потребностей и ожиданий будущих и функционирующих педагогов в рамках технологической архитектуры университетского образования, до сих пор не получили качественного освещения;
- совершенствование подготовки будущего педагога в формате технологической архитектуры вуза, требует психологического наполнения содержания;
- уровневой оценкой профессионального становления являются: коммуникативно - ценностные показатели, мотивационная направленность, эмоциональная тревожность,

Введение Новым импульсом формирования совершенной архитектуры университетского образования является кластерная политика Российской Федерации (РФ) и Республики Казахстан (РК), интегрирующая усилия представителей педагогического сообщества по решению задач в сфере совершенствования качества подготовки будущих специалистов.

Пересмотр традиционных программ профессиональной подготовки будущего педагога в Институте психологии и образования Казанского федерального университета и Казахского национального педагогического университета имени Абая, в первую очередь, будет содействовать интегрированию научно-исследовательской работы в данном направлении, на единое коллективное действие.

Профессиональное становление личности состоит из трех этапов: профессиональная ориентация, профессиональное обучение и профессиональное становление.

В свою очередь деятельность по сопровождению профессионального становления личности должна иметь системную организацию и наставническую основу (как технологическая база).

В связи с этим создание технологической архитектуры профессионального становления педагога будет решать государственную задачу повышения эффективности профессионального становления личности.

Современное состояние профессионального образования отражает усиливающийся дисбаланс между возрастающими требованиями общества и работодателей к уровню компетенции кадров, способности успешно строить свое будущее, и фактическим уровнем образования и развития выпускников высшей школы [1, 2].

В связи с возрастанием социальной значимости профессиональной деятельности современного учителя проблемы совершенствования профессиональной ориентации студентов педагогических вузов имеют особое значение. Новые целевые установки развития педагогического образования пиет базируются на приоритете человеческой личности, развитие которой должно стать главной ценностью и важнейшим результатом образования [3].

Исследование [4] детерминирует особенности профессиональной подготовки как активный процесс конструирования и получения соответствующих компетенций.

Профессиональное обучение как феномен характеризуется значительным синергетическим эффектом, где в первую очередь происходит повышение самостоятельности студентов, повышение его мотивации через возможность реализации персонализированного обучения [5].

Трансформация профессионального обучения в свете компетентного подхода подразумевает существенность критического изучения и понимания будущего учителя как центральной фигуры образовательного процесса, интересы и образовательные потребности которого, должно повлечь за собой совершенствование методического, организационного и технологического обеспечения персонализированного обучения в условиях цифровой среды [6].

Реформирование образовательных программ должно обеспечить возможность высококачественных, гибких и индивидуализированных образовательных траекторий. Вследствие этого *целью исследования* является экспериментальное обоснование коммуникативно - ценностных показателей, потребностей, будущих и функционирующих педагогов в рамках технологической архитектуры университетского образования, диагностика эффективности и апробация на базе обучающихся Казахского национального педагогического университета имени Абая.

Основная часть Профессиональное становление педагога в научной литературе рассматривается в трех психологических измерениях, как: личности, профессионала; профессиональной педагогической деятельности; профессионального педагогического мышления, при этом каждая стадия имеет свои механизмы, детерминанты, условия развития.

Становление педагога как профессионала связывают с развитием различных сфер личности – интеллектуальной (профессиональное мышление, профессиональные знания и способы деятельности; И.Ф. Исаев, С.Г. Косарецкий, В.А. Сластенин) операционально-деятельностной (практическая готовность, профессиональный опыт, мастерство; И.А. Зязюн, В.А. Сластенин), эмоциональной-волевой (эмоциональное состояние, волевая саморегуляция; Л.М. Митина, И.А. Зимняя), духовно нравственной (ценностные, ориентации мотивы, потребности, рефлексивная культура; М.Н. Миронова, Л.Ф. Обухова, В.А. Толочек), профессионально личностными качествами (В.В. Игнатова, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина); развитием профессионального сознания и самосознания (С.Г. Косарецкий, И.В. Вачков).

Основная философия же профессионального обучения, заключается в том, чтобы поощрять студентов к полезному обучению что значительным образом совершенствует качество его знаний и навыков, и, в свою очередь, улучшает критическое мышление [7, 8]. Вектором развивающего субъекта, считают должны быть инструменты посредничества (совместное обучение, проблемное обучение и обучение на основе проекта [9].

Кроме того, обучение, ориентированное на профессиональное становление, усовершенствовало традиционный формат обучения, ориентированного особенно на профессии педагога. При обучении, ориентированном на обучающегося, студенты могут рассматриваться со стороны "создателей", тогда как роль педагога вуза – определять осознанность выбора им профессии, что подразумевает важность формирования его профессиональных намерений [10]. При этом, отмечается, что традиционные подходы мало ориентированы на развитие критическое мышления [11]. Следует отметить, что при освоении системы профессиональных компетенций формируются социально-значимые и профессионально важные качества [12].

Процесс профессиональной подготовки рассматривают как активный процесс, в котором студенты являются активными создателями чувств, стремясь получить последовательные и организованные знания [13].

В учебной деятельности, ориентированной на профессиональную ориентацию студентов, конструктивистские идеи подчеркивать их ответственность и роль педагога [14]. Технологической поддержкой процессов карьерного консультирования, профессионального обучения будущих педагогических кадров является создание комплекса научно обоснованных технологий и платформенных решений. К примеру, созданная ими «Цифровая платформа профессионального развития учителей» [15].

Таким образом, в контексте, проведенного теоретического анализа вышеперечисленных исследователей, понимание профессионального становления, отношения к профессии педагога позволяет определять стратегию подготовки современного учителя.

Профессиональная подготовка будущего учителя в своем идеальном виде должна быть опережающей в контексте актуальных потребностей общества. Поэтому изучение динамики потребностей, ожиданий, мотивов с учетом показателей общественного развития представляет необходимую основу прогнозирования такой подготовки.

Материал и методы исследования. Для диагностики текущего состояния соответствия изучаемым критериям был использован ряд психологических тестов:

- «Оценка коммуникативных умений» (оценка собеседника, определение его сильных и слабых сторон, умение установить дружескую атмосферу, умение понять проблемы собеседника) [16].

- «Определение культурно-ценностных ориентации» автор Л. Г. Почебут (определения основных тенденций формирования и становления изучаемой культуры) [17].

- Анкетирование студентов по методике Тейлора (адаптация Т.Н. Немчина) [18].

Библиографический анализ позволил сделать вывод, чтобы обеспечить качество профессиональной подготовки будущего учителя с целью обеспечения статуса профессии педагога, необходимо ясно представлять особенности потребностей и ожиданий будущих и функционирующих педагогов (фокус-группы).

Выборка состояла из студентов 2 курса магистратуры Казахского национального педагогического университета имени Абая.

Данные результаты были систематизированы и в количественном измерении представлены сквозь призму формула Д. Глейхера: $R = (D \times B \times V \times F) > C$, где R – готовность к изменениям; D – неудовлетворенность текущей ситуацией; B – ожидаемые выгоды изменений для субъекта; V – ясность видения того, что возможно; F – реалистичность шагов по реализации новых идей и C – стоимость изменений). Среди основанных факторов были выделены следующие: мотивация студентов; знание студентов преподавателями; выбор способов преподавания и обучения; выбор способов оценивания студентов.

Финальным этапом исследования являлась сравнение психоэмоциональных состояний будущих педагогов.

Соответствие вышеописанным критериям было описано статистическим методом за счет использования статистических инструментов анализа данных: критерии корреляционного коэффициента и методики ХИ-квадрат Пирсона.

На основе этого была разработана мотивационная программа (практикоориентированные тренинги с целью реализации профессиональной ориентации студента в пределах выбранной специальности).

Результаты и обсуждение Результаты первого этапа сформированы на основе генерации максимального количества неповторяющихся ответов среди выборки респондентов. В общем, критерий D как выражение неудовлетворенности нынешней ситуацией учебного процесса наиболее востребован ($R = \max(16) - \min(4)$). Наиболее повторяющимися ответами на этот аспект опроса среди выборки стали: низкий уровень мотивации обучения ($SB=24$); низкий уровень инновационности обучения ($SB=19$); устаревшая ресурсная база ($SB=17$); диспропорция ожиданий обучения и реалий ($SB=10$). (табл.1) При этом менее востребованной оказалась категория B, описывающая выгоды субъекта от анкетирования. Так, варьирование ответов составляло 6 пунктов ($R = \max(9) - \min(3)$) и почти единогласно касалось одного критерия – высокий уровень академической успеваемости. Это, в свою очередь, может уже на данном этапе свидетельствовать о низком уровне заинтересованности студентов в текущем формате обучения.

Ключевой фактор сравнения перспектив совокупных образовательных трансформаций в сторону профессиональной ориентации в интерактивном пространстве насчитывал 13 повторов ($R = \max(13) - \min(11)$) и имеет наименьшую степень вариации (рис. 1).



Рис. 1. Ответы респондентов направлены на оценку критериев Д. Глейхера

Численная интерпретация формулы изменений Глейхера демонстрирует объективность и соответствие ожиданиям респондентов с точки зрения оправданности материальных и нематериальных рисков. С практической точки зрения текущий показатель имеет предельное отклонение в номинальном смысле ($46 > 13$) (рис. 2).

$$R = (16 \times 9 \times 10 \times 11) > 13$$

Рисунок 2 - Подстановка показателя Глейхера

В свою очередь, это свидетельствует об оправданности внедрения изучаемых изменений на основе ответов респондентов исследования.

Далее был проведен тщательный анализ интерпретации потребностей студентов с психоэмоциональной стороны. Проведенные тестирования путем направления вектора деятельности на коммуникативные навыки и ценностные ориентации респондентов исследуемого учебного заведения отразили основные точки реализации интерактивных условий современности.

Тесты "Оценка коммуникативных умений" и "Определение культурно-ценностных ориентации" получили положительные коэффициенты корреляций (Тф) (0,86 и 0,71 соответственно) и в соответствии с таблицей для t-критерия Стьюдента при $v = n - 2$ его показатель составил 4,58 и 4,64 соответственно. Это свидетельствует о том, что значение величины Тф попало в «зону значимости». То есть, с точки зрения объекта данного исследования коммуникативный интеллект и культурно-ценностные ориентации выборки зависят от степени педагогической квалификации будущих профессионалов и интерактивными изменениями в образовании.

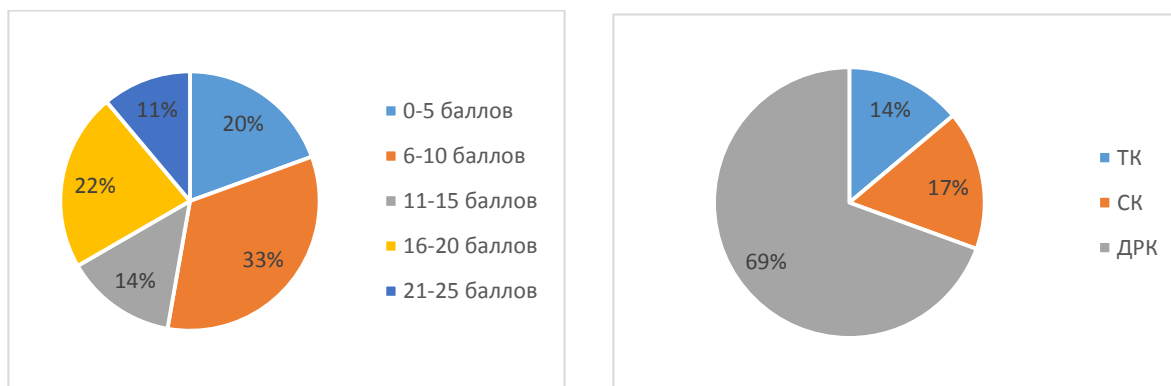


Рис. 3а, б. Структурные результаты по тестированиям: а) "Оценка коммуникативных умений", б) "Определение культурно-ценностных ориентации"

Структура полученных исследований отражает главные потребности, которые обязаны быть реализованы в призме дальнейших этапов исследования. В частности, наибольшая удельная доля респондентов набрали 6-10 баллов (мах – 25) в рамках тестирования "Оценка коммуникативных умений", что свидетельствует о дефиците коммуникативных возможностей в рамках текущих условий образования. (рис. 3а) При этом ценностные ориентиры студентов, больше склоняются на долгосрочное планирование на будущее.

Тест эмоциональной тревожности по Тейлору демонстрирует значительные структурные различия между контрольной и экспериментальной группой.

Так, почти половина респондентов испытывает психоэмоциональное напряжение в текущем формате обучения, в то время как менее 15% экспериментальной выборки респондентов имеют аналогичные чувства (рис. 4).

Следует отметить, что относительно показателя Тейлора был использован анализ хи-квадрата с целью подробного сравнения экспериментальной и контрольной выборки.

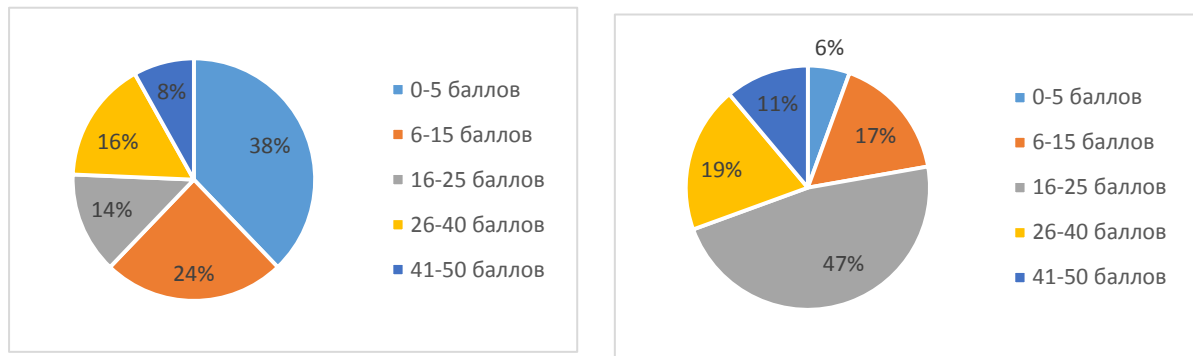


Рис. 4а, б. Значение уровня тревожности по Тейлору: а) экспериментальная группа; б) контрольная группа

Таблица 2 Анализ хи-квадрата тревожности студентов до и после СЦО (N = 67)

Уровни и группы	Уровень тревожности по Taylor (экспериментальная)	Уровень тревожности по Taylor (контрольная)	χ^2
SCP	14%	47%	122.77*

*p = .00.

Современное состояние профессионального образования отражает усиливающийся дисбаланс между возрастающими требованиями общества и работодателей к уровню компетенции кадров, способности успешно строить свое будущее и фактическим уровнем образования и развития выпускников высшей школы.

Текущее исследование призвано диагностировать, охарактеризовать, применить и осуществить сравнительный анализ психоэмоциональных состояний респондентов 2 курса магистратуры Казахского Национального педагогического университета имени Абая.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ (ВЫВОДЫ) Результаты исследования свидетельствуют о том, что испытуемое учебное заведение имеет объективное требование к реформации в сторону профессиональной ориентации будущих педагогов (параметр Глейхера $46 > 13$). При этом была осуществлена и внедрена пилотная программа с целью улучшения цифрового и мотивационного критерия неудовлетворенности студентов собственным обучением. Проанализировав 2 выборки, одна из которых является текущей (экспериментальной), а вторая – контрольная.

Было экспериментально обосновано, что коммуникативный интеллект и ценностные ориентации выборки зависят от степени педагогической квалификации будущих профессионалов и интерактивными изменениями в деятельности функционирующих педагогов. Тест эмоциональной тревожности по Тейлору продемонстрировал значительные структурные различия между контрольной и экспериментальной группой. Так, почти половина респондентов испытывает психоэмоциональное напряжение в текущем формате обучения, в то время как менее 15% экспериментальной выборки респондентов имеют аналогичные чувства. Статистический анализ хи-квадрата индексов общего соответствия ($\chi^2 = 122,77$) указали на разумное соответствие данным.

Проведенное нами экспериментальное исследование, его результаты могут быть использованы в определении: 1. целесообразности и практичности трансформации образовательных процессов с использованием технологической архитектуры высшей школы; 2. когнитивных и

индивидуально-личностных характеристик способностей, рефлексии и эмпатии; личностной зрелости будущего педагога.

Благодарности: (This research has been/was/is funded by the Abai Kazakh National Pedagogical University (contract №0.1.1.55 – 15/276/24 dated 05.08.2024г.).

References

1. Rappleye J., Komatsu T. *How to Make Lesson Study Work in America and Worldwide: A Japanese Perspective on the Onto-Cultural Basis of (Teacher) Education*. // *Research in Comparative and International Education* – 2017. - 12 (4). – PP. 398–430.
2. Rappleye J., Komatsu T. *Educational Research for a Finite Future* // *Comparative Education*. - 2020. - 56 (2). – PP. 190–217.
3. Piaget J. *Psychology of intelligence*. - M.: Piter. - 2004. - 192 p.
4. Schweisfurth M., Elliott J. *When Best Practice Meets the Pedagogical Nexus: Recontextualization, Reframing and Resilience* // *Comparative Education*. - 2019. - 55 (1). – PP. 1–8.
5. Lee S. J. *Exploring students' beliefs about teaching and learning in relation to their perceptions of student-centered learning environments: A case study of the studio experience (Doctoral dissertation)* University of Georgia. – Athens: Georgia. - 2009. – 128 p.
6. Silova I., Rappleye J. *Beyond the Western Horizon in Educational Research: Toward a Deeper Dialogue about Our Interdependent Futures* // *ECNU Review of Education*. - 2020. - 3 (1). – PP. 3–19.
7. Holt L. C., Kysilka M. *Instructional patterns: Strategies for maximizing student learning*. Thousand Oaks. CA: Sage. - 2016. – PP. 16–22.
8. Kornell N., Bjork R. *The promise and perils of self-regulated study*. // *Psychonomic Bulletin & Review* - 2017. - 14(2). - 219–224. <https://doi.org/10.3758/BF03194055>
9. Corbin J., Strauss A. *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (3rd ed.)*. - Thousand Oaks CA: Sage. - 2008. – 12(3) PP. 614–617. [10.1177/1094428108324514](https://doi.org/10.1177/1094428108324514)
10. Partanen L. *How student-centred teaching in quantum chemistry affects students' experiences of learning and motivation—a self-determination theory perspective*. // *Chemistry Education Research and Practice*. - 2020 - 21(1) - PP. 79–94.
11. Gustavsson L. et al. *Ways of dealing with science learning: A study based on Swedish early childhood education practice*. // *International Journal of Science Education*. – 2016 - 38.(11) – PP. 1867–1881.
12. Wang S., Demei Z. *Student-centred teaching, deep learning and self-reported ability improvement in higher education: Evidence from Mainland China*. // *Innovations in Education and Teaching International* – 2019. - 56. (5) – PP. 581–593.
13. Hikaru K., Rappleye K., Silova I. *Student-Centered Learning and Sustainability: Solution or Problem?* // *Comparative Education Review* 2021. - 65.1 – PP. 314–324.
14. Adinew D., Muganyizi L. K. *Towards student-centred conceptions of teaching: the case of four Ethiopian universities* // *Teaching in Higher Education* – 2016 & - 20. (5) HH& 493–505 &
15. Galimov A., Sheymardanov S., Nasibullov R., Yarullin I. *Digital Platform for Teachers? Professional Development* // *Lecture Notes in Networks and Systems*. - 2024. - 695. - P.883–890.
16. Karelina A. A. *Test for assessing communication skills*. // *Psychological tests* - 2001. - 2. - PP. 50–53.
17. Pochebut L., Chiker V. *Organizational social psychology. Textbook*. - Publishing house "Prospect" - 2019. - 198 p.
18. Taylor D. L., Shirley Booth. *Secondary physical science teachers' conceptions of science teaching in a context of change*. // *International Journal of Science Education*. – 2015. - 37. (8) – PP. 1299–1320.

B. Abdikalikov^{1*}, A. Ussenova¹ , M. Tusseyev² , I. Kornilko¹ 

¹M. Auezov South Kazakhstan University (Shymkent, Kazakhstan)

²Central Asian Innovation University (Shymkent, Kazakhstan)

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS: THE VOLUNTEER APPROACH

Abstract

The article focuses on examining the impact of volunteer activities on the psychological well-being of students in higher education. The theoretical framework is based on Carol Ryff's model of psychological well-being, which includes autonomy, environmental mastery, personal growth, positive relationships, life purpose, and self-acceptance. The study involved 425 students from the South Kazakhstan University named after M. Auezov. Their psychological well-being was measured using Ryff's scale. Additionally, for a more in-depth analysis, semi-structured interviews were conducted with 15 student volunteers. These interviews provided insights into their subjective experiences of participating in volunteer activities and their perception of volunteering as a factor influencing psychological well-being.

The results confirmed a significant positive impact of volunteer activities on cognitive functions, stress reduction, strengthening social connections, and increasing student motivation. The study highlights the importance of integrating volunteer programs into the educational process as an effective way to enhance students' quality of life and their adaptation to the social environment.

Keywords: psychological well-being, volunteer activities, students, stress reduction, social skills, personal growth, academic motivation.

Б.А. Әбдіқалықов^{1*}, А.М. Үсенова¹ , М.Ө. Түсеев² , И.А. Корнилко¹ 

¹ М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті (Шымкент қ., Қазақстан)

² Орта-Азия Инновациялық университеті (Шымкент қ., Қазақстан)

СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ САУЛЫҒЫ: ВОЛОНТЕРЛІК ТӘСІЛ

Аңдатпа

Бұл мақала жоғары білім беру жүйесіндегі студенттердің психологиялық жағдайына волонтерлік қызметтің әсерін зерттеуге арналған. Теориялық негіз ретінде Кэрл Риффтің психологиялық жағдай моделі алынған, ол автономияны, қоршаған ортаны басқаруды, жеке дамуды, позитивті қарым-қатынастарды, өмірлік мақсаттар бар болуды және өзін-өзі қабылдауды қамтиды. Зерттеуге М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университетінің 425 студенті қатысты. Олардың психологиялық жағдайы Рифф шкаласының көмегімен өлшенді. Сонымен қатар, 15 студент-волонтермен жартылай құрылымдық сұхбаттар жүргізілді. Бұл сұхбаттар олардың волонтерлік қызметке қатысуының субъективті тәжірибесін және оны психологиялық жағдайға әсер ететін фактор ретінде қабылдауын анықтауға мүмкіндік берді.

Нәтижелер волонтерлік қызметтің когнитивті функцияларға, стрессті төмендетуге, әлеуметтік байланыстарды нығайтуға және студенттердің мотивациясын арттыруға айтарлықтай оң әсерін тигізетінін растады. Зерттеу волонтерлік бағдарламаларды оқу үдерісіне студенттердің өмір сапасын жақсарту мен әлеуметтік ортаға бейімделуінің тиімді әдісі ретінде енгізудің маңыздылығын атап көрсетеді.

Кілт сөздер: психологиялық саулық, волонтерлік қызмет, студенттер, стрессті төмендету, әлеуметтік дағдылар, жеке даму, академиялық мотивация.

Абдикаликов Б.А.^{1*}, Усенова А.М.¹ , Тусеев М.У.² , Корнилко И.А.¹ 

¹ Южно-Казахстанский университет им. М.Ауэзова (г. Шымкент, Казахстан)

² Центрально-Азиатский Инновационный Университет (г. Шымкент, Казахстан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ: ВОЛОНТЕРСКИЙ ПОДХОД

Аннотация

Статья посвящена изучению влияния волонтерской деятельности на психологическое благополучие студентов в системе высшего образования. В качестве теоретической основы используется модель психологического благополучия Кэрл Рифф, включающая автономию, управление средой, личностный рост, позитивные отношения, наличие целей в жизни и самопринятие. В исследовании приняли участие 425 студентов Южно-Казахстанского университета имени М. Ауэзова. Показатели их психологического благополучия измерялись с помощью шкалы Рифф. Дополнительно, для более детального анализа, были проведены полуструктурированные интервью с 15 студентами-волонтерами. Это позволило выявить их субъективный опыт участия в волонтерской деятельности и ее восприятие как фактора, влияющего на психологическое благополучие.

Результаты подтвердили значительное положительное воздействие волонтерской деятельности на когнитивные функции, снижение стресса, укрепление социальных связей и повышение мотивации у студентов. Исследование подчеркивает необходимость интеграции волонтерских программ в образовательный процесс как эффективного способа повышения качества жизни студентов и их адаптации в социальной среде.

Ключевые слова: психологическое благополучие, волонтерская деятельность, студенты, снижение стресса, социальные навыки, личностный рост, академическая мотивация.

INTRODUCTION

Psychological well-being occupies a pivotal position within the domain of contemporary psychology, especially in relation to the challenges confronted by youth navigating through academic, social, and professional spheres. During their formative student years, individuals experience profound transformations that are critical to their development. These include the cultivation of autonomy, the acquisition of professional competencies, the establishment of social networks, and the fulfillment of personal aspirations. Each of these developmental milestones not only contributes to their overall growth but also presents unique challenges that can impact their mental health and emotional stability. These processes can be accompanied by high levels of stress, anxiety, and emotional tension, highlighting the importance of finding effective methods to maintain psychological well-being.

Within the framework of positive psychology, psychological well-being is viewed as the ability of an individual to interact harmoniously with the world, achieve personal goals, and maintain emotional resilience in the face of life's challenges. These aspects form the basis for a subjective sense of life satisfaction and the ability to cope with stress (Balashov, 2022), academic (Avdeeva et al., 2021) and social success (Kovalenko et al., 2020).

Social interactions play a crucial role in shaping the psychological well-being of student youth. Positive relationships with others, a sense of social significance, and support from the educational environment contribute to reduced anxiety levels and strengthened emotional resilience (Geng et al., 2022; Kern et al., 2014). Individuals with stable social connections are less prone to the risks of developing depression and more often experience life satisfaction. This is particularly important during the student years, when social relationships influence adaptation to the academic environment (Thoits & Hewitt, 2001).

Volunteering emerges as a highly effective strategy for enhancing psychological well-being. This approach not only nurtures the formation of social bonds but also encourages the development of

belonging, altruism, and empathy among individuals. These psychosocial gains significantly enhance emotional resilience and contribute to the reduction of stress levels, as detailed in research by Windsor et al. (2008). Additionally, the act of volunteering has been shown to positively impact cognitive functions and elevate self-esteem, further contributing to psychological health (Stepanyan & Asriyan, 2022).

Empirical evidence supports the notion that engaging in volunteer activities leads to an improved emotional state among participants, particularly students. For example, studies such as that conducted by Kern et al. (2014) have documented that students who participate in volunteer efforts exhibit elevated levels of life satisfaction, increased social engagement, and strengthened emotional resilience. This highlights the significant role that volunteering can play not only in enhancing individual well-being but also in fostering a supportive and interconnected community environment.

The aim of this study is to analyze the role of volunteer activities in shaping the psychological well-being of student youth. The research focuses on examining the mechanisms through which volunteering contributes to emotional resilience, the development of personal qualities, and improved social adaptation of students, emphasizing the importance of this topic for educational and social practices.

LITERATURE REVIEW

Psychological well-being began to solidify as a focal point in psychological research in the mid-20th century, particularly with the advent of positive psychology. This branch of psychology marked a paradigm shift from primarily addressing psychological disorders to a more comprehensive exploration of personal strengths, resources, and the dynamics of optimal functioning (Bonivell, 2009; Seligman, 2006). Central to the ethos of positive psychology is the principle that well-being transcends mere alleviation of symptoms; it encompasses the creation of conditions conducive to flourishing and achieving substantial life satisfaction (Argyle, 2007).

Isabelle Bonivell articulated three principal catalysts for the burgeoning interest in well-being research. Firstly, a societal prosperity that emphasizes quality of life beyond mere survival; secondly, an escalation of individualism that places a premium on personal happiness; and thirdly, the innovation of reliable tools for measuring well-being, which solidified its status as a legitimate scientific discipline (Bonivell, 2009). These developments collectively propelled psychological well-being to the forefront of academic and practical psychology agendas. These developments laid the groundwork for defining psychological well-being as a multifaceted construct encompassing emotional, social, and personal dimensions.

The concept of psychological well-being, as initially posited by Bradburn, is intricately associated with the subjective experience of happiness and life satisfaction, intersecting significantly with other psychological constructs such as self-esteem, autonomy, and self-actualization (Seifert, 2004). This foundational understanding was further nuanced and expanded by Carol Ryff, who articulated a more comprehensive framework comprising six pivotal dimensions. These dimensions include self-acceptance, where individuals recognize and accept their strengths and weaknesses; personal growth, which involves a continuous process of self-improvement; autonomy, the sense of self-determination and independence; environmental mastery, which is the capability to manage and navigate complex environments effectively; positive relationships, denoting the ability to foster supportive and healthy interpersonal connections; and life purpose, reflecting a clear sense of direction and meaning in life. Ryff's elaboration on psychological well-being has enriched the academic discourse, providing a structured lens through which individual mental health can be assessed and understood. Her work provided a structured framework and validated tools for assessing well-being, which became foundational in psychotherapy and diagnostics (Ryff, 1995; Ryff, 1996).

Modern research emphasizes the dynamic nature of psychological well-being, reflecting an individual's ability to adapt and thrive amid challenges. High well-being is associated with enhanced resilience, effective stress management, and greater life satisfaction (Geng et al., 2022). Importantly, volunteer activities have been identified as a key enhancer of psychological well-being, promoting altruism, empathy, and social connectedness. Engagement in volunteer activities substantially bolsters emotional resilience, instills a profound sense of purpose, and fortifies interpersonal bonds, as evidenced

by studies from Tavakolizadeh et al. (2012) and Khairuddin & Mahmud (2020). This involvement not only enhances emotional resilience but also cultivates essential life skills such as self-regulation and goal management, which have been shown to positively influence academic achievement and overall mental well-being (Hanson et al., 2016). Students actively participating in such programs often exhibit increased levels of self-acceptance, enhanced leadership capabilities, and greater adaptability—traits that are indispensable for successfully managing the complexities of both educational and broader social settings (Morrison et al., 2019).

Additionally, volunteering plays a critical role in mitigating academic stress by bolstering social networks and diminishing psychological symptoms linked to isolation and stress (Torres et al., 2022). The balance of volunteer engagement is crucial; while moderate involvement has been associated with increased emotional resilience and overall life satisfaction, overcommitment can risk burnout (Windsor et al., 2008). Furthermore, volunteer programs that are grounded in empathy and mutual support not only cultivate positive personality developments but also significantly ease social adaptation processes (Thoits & Hewitt, 2001).

In essence, psychological well-being is intricately shaped by a confluence of cognitive, emotional, and social factors. Volunteer activities emerge as a dynamic and effective strategy to enhance these dimensions. By integrating such activities within educational and societal frameworks, institutions are equipped to foster environments that promote not only resilience and adaptability but also a higher quality of life. This strategic integration positions psychological well-being as a fundamental pillar of contemporary education and health policy, aiming to cultivate more rounded, emotionally stable, and socially equipped individuals.

MATERIALS AND METHODS

The methodological foundation of this study was based on the main principles of both domestic and foreign psychology: the principle of the unity of consciousness and activity, the principle of development, the principle of determinism, and the psychodynamic principle. In our work, we relied on the concepts of psychological well-being by N. Bradburn and the structures of psychological well-being as proposed by C. Ryff, A.V. Voronina, P.P. Fesenko, T.D. Shevelenkova, and O.S. Shiryayeva.

Within the framework of this research, aimed at studying the influence of volunteer activities on the formation of students' psychological well-being, a *comprehensive methodological approach* was employed, incorporating both quantitative and qualitative analysis methods. This dual approach was essential to thoroughly examine both the objective regularities and the subjective experiences of students engaged in volunteer initiatives.

Research Methods: To address the research objectives, a complex set of methods was used: the method of theoretical analysis of scientific literature, testing method, interview method, content analysis method. To study psychological well-being and its dynamics, the "Psychological Well-being Scale" by C. Ryff, adapted by P.P. Fesenko and T.D. Shevelenkova, was utilized. This instrument assesses six key aspects of well-being: autonomy, environmental mastery, personal growth, life purposes, self-acceptance, and positive interpersonal relationships. Such a multidimensional approach allowed for a detailed picture of the students' condition.

Sample representativeness was ensured by including 425 students from the "General Pedagogy and Psychology" department of the South Kazakhstan University named after M. Auezov, representing various educational directions. The sample included students from the following specializations: 6B01110 - Pedagogy and Psychology (10 people), 6B01101 – Psychology (12 people), 6B01911 - Special Pedagogy (25 people), 6B03130 - Psychology (155 people), and 6B03131 - Training of psychological consultants for the social sphere (223 people). The diversity of educational directions allowed for consideration of the specifics of students' professional training and assessment of the impact of volunteer activities in different contexts.

For *qualitative analysis*, semi-structured interviews with 15 students involved in volunteer activities were conducted. These interviews aimed to explore the personal experiences and deep understanding of students' personal impressions and experiences related to their participation in volunteer activities, and

to assess the impact of this experience on their psychological well-being. The interviews, lasting approximately 45 minutes each, included questions about feelings, experiences, motivations for participating in volunteering, as well as questions about personal growth, social adaptation, and overall well-being. Participant responses were recorded and anonymized for further analysis.

Ethical Considerations: The research protocol was carefully designed to adhere to the highest ethical standards. Prior to data collection, all participants were provided with detailed information about the study's goals, the nature of their participation, and the confidentiality measures in place. Informed consent was obtained from each participant, ensuring that they were fully aware of their rights, including the right to withdraw from the study at any point without any consequences.

RESULTS AND DISCUSSION

At the first stage, testing was conducted using the "Psychological Well-being Scale" method by C. Ryff for two groups of students: those who are involved in any kind of volunteer activity (volunteers) and for those who are not (non-volunteers). Out of the total number of students (N=425), 297 students (70%) turned out to be volunteers, 128 non-volunteers (30%). Table 1 below shows the results of this test, expressed in the average value for each criterion of psychological well-being.

Table 1

Average Psychological Well-being Scores of Students Participating and Not Participating in Volunteer Activities

<i>Group</i>	<i>Autonomy</i>	<i>Environmental mastery</i>	<i>Personal growth</i>	<i>Positive relations with others</i>	<i>Purpose in life</i>	<i>Self-acceptance</i>	<i>Overall Well-being Index</i>
Volunteers (297 students)	80.3	92.9	80.2	88.4	71.4	77.6	78.7
Non-volunteers (128 students)	61.1	78.6	57.9	50.4	66.1	61.6	58.45

The results of testing on the Carol Ryff's Psychological Well-being Scale show that participation in volunteer work significantly improves various aspects of students' psychological health. The difference in the "Overall Well-being Index" between volunteers - 78.7 points and non-volunteers - 58.45 points was 20.25 points. This stark difference highlights that volunteering can significantly enhance mental health and emotional resilience.

The largest difference of 38 points was shown by data on the "Positive relations with others" scale, where volunteers had 88.4 points and non-volunteers had 50.4 points. This indicates that participating in volunteer programs develops students' ability to maintain supportive and healthy interpersonal relationships.

Both groups received *the highest results* on the "Environmental mastery" scale, which determines the ability to effectively manage and navigate a complex environment. In the group of students who are involved in any kind of volunteer activity, the average was 92.9, and in the second group who are not engaged in volunteering - 78.6. Such high indicators indicate that, in general, students face many different situations at the university and are able to adapt to them. Due to the fact that volunteers are involved in various projects and activities not only inside the university, but also outside it, they are much faster and better able to adapt to a new environment and feel confident in it.

On the "Personal growth" scale, the difference between the averages of the two groups was 22.3 points (volunteers - 80.2, non-volunteers - 57.9). This can be explained by the fact that volunteering develops a variety of skills and abilities that, in general, develop a person comprehensively.

The other two scales – “*Autonomy*” and “*Self-acceptance*” - also showed significant differences in average scores between volunteers and non-volunteers. On the “*Autonomy*” scale, the difference was 19.3 points, which indicates that students who participate in volunteer activities usually experience a greater sense of independence and self-confidence. This confirms the idea that volunteering helps people develop the ability to act independently and make their own choices, strengthening their psychological health. On the “*Self-acceptance*” scale, the difference was 16 points. This suggests that volunteers have a higher level of self-acceptance, which includes a more positive attitude towards themselves and self-satisfaction. Volunteering probably contributes to this by offering experiences that validate a person's worth through meaningful contributions and feedback from others, thereby enhancing their self-esteem and overall psychological well-being.

The students showed *the smallest difference* between the indicators of psychological well-being at 5.3 points on the “*Purpose in life*” scale, where volunteers had 71.4 points and non-volunteers - 66.1 points. This means that volunteering has the least effect on having a life goal and ideas about the direction and meaning of life.

In the second stage of the experiment, a semi-structured interview was conducted with 15 volunteers to determine how their participation in volunteer activities affected their lives (Table 2). The questions were both open and closed, so the students could give many answers. The students' responses were divided into categories - aspects of influence. Single responses are reflected in the “Others” category.

Table 2

Qualitative Interview Results of Students Participating in Volunteer Activities

Impact Aspect	Number of Responses	Percentage of Total Volunteers
Communication skills	15	100.00%
Social connections	15	100.00%
Flexibility	13	86.67%
Self-confidence	12	80.00%
Belonging	10	66.67%
Adaptability	10	66.67%
Good academic performance	9	60%
Support confidence	8	53.33%
Life satisfaction	7	46.67%
Loneliness reduction	7	46.67%
Study interest	5	33.33%
Professional goals	4	26.67%
Others	9	60%

The results obtained during the interview allowed us to better understand the personal experience and perception of the volunteers of the importance of their activities and its impact on their lives.

The aspect that all students (100%) noted is “*Communication skills*” and “*Social connections*”. And together with the results of the first test, according to which the volunteers scored significantly more points on the Positive relations with others scale than the other group, we can confidently speak about the direct impact of volunteer activity on the psychological health of students. Volunteering acts as a powerful catalyst for the development of interpersonal communication skills, which are necessary in both personal and professional spheres. As the students noted, it was thanks to volunteering that they met many people – peers from other universities, active citizens, and even the city administration.

Of the other social benefits of volunteering, students noted “*Belonging*” (66.67%), “*Support confidence*” (53.33%), “*Loneliness reduction*” (46.67%). Volunteering helps people integrate into supportive communities where students feel they have reliable resources — people they can turn to in times of need. For many, volunteer collaboration provides regular social contacts that can significantly

reduce feelings of loneliness, which is especially important for mental health during the difficult years of college.

The development of “*Flexibility*” and “*Adaptability*” through volunteering is another significant finding. Notably, 86.67% of the students acknowledged an increase in their flexibility, while 66.67% noted improvements in their ability to adapt to various conditions and life situations. These skills are vital as they enable students to navigate through the complexities of modern life and diverse professional environments effectively. Engaging in volunteer activities immerses students in a diverse array of experiences and challenges that compel them to adapt their behaviors and refine their perspectives. Through interactions with a wide spectrum of individuals—including peers from other educational institutions, community leaders, and representatives of local government—students not only broaden their social networks but also develop the critical ability to navigate unfamiliar and often complex situations. These encounters demand quick thinking, problem-solving, and emotional intelligence, fostering a sense of adaptability and self-efficacy.

80 percent of the students noted that their *Self-confidence* increased due to volunteering, which correlates with the 77.6 average score on the *Self-acceptance* scale on the previous test. This is because volunteering often puts students in situations where they have to take the initiative, lead projects and solve real problems, contributing to a stronger sense of their capabilities and achievements. Such an experience can be incredibly useful, strengthening their self-confidence.

It is interesting to say that 9 out of 15 students noted an improvement in their academic performance after joining volunteer groups, and 7 students reported an increase in their study interest. At first, many students thought that volunteering will take up their time for academic studies and they would not have enough time to study. But in practice, it constantly gives them a lot of strength and energy, and generally contributes to Life satisfaction (46,67%).

The correlation between their volunteer activities and professional aspirations was noted by 4 students (26.67%). That highlights an important aspect of how volunteering can impact career development. And although the indicators for this aspect are small, and according to the first test there was no significant difference between the two groups, for some students, volunteer experiences are not just extracurricular activities but pivotal experiences that influence their professional goals and career paths.

CONCLUSION

Summing up, it can be argued that the conducted research has convincingly proved the significant positive impact of volunteer activity on the psychological well-being of students. Volunteering especially contributes to the development of such important aspects as the ability to effectively manage the environment, personal growth and strengthening social interactions. Participation in such initiatives allows students to master practical skills that not only contribute to their professional and personal development, but also strengthen social ties, increase self-esteem and self-confidence. Thus, volunteer activity forms a stable and multilevel basis for general well-being.

The obtained results emphasize the need for systematic integration of volunteer programs into the educational processes of universities. Such integration will allow not only to maintain a high level of academic achievements, but also to contribute to the improvement of the psychological state of students, preparing them for the successful solution of the tasks that a modern, dynamically changing society poses to them. In this context, universities and colleges should actively use the potential of volunteerism as a tool for educating holistic, emotionally mature and socially responsible citizens. As a result, students will be able not only to achieve high academic results, but also to become emotionally stable, socially active participants in society, able to make a significant contribution to its development and prosperity.

List of used literature

1. Balashov E. *Psychological Well-Being as Cognitive-Emotional Component of Student Self-Regulated Learning*. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2022. Vol. 10, No. 2, pp. 101-109. URL: <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2022-10-2-101-109>.

2. Geng Y., Chen Y., Huang C., Tan Y., Zhang C., Zhu S. Volunteering, Charitable Donation, and Psychological Well-Being of College Students in China. *Frontiers in Psychology*, 2022, Vol. 12. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.790528>.
3. Hanson J., Trolan T.L., Paulsen M.B., Pascarella E. Evaluating the influence of peer learning on psychological well-being. *Teaching in Higher Education*, 2016, Vol. 21, pp. 191-206. URL: <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1136274>.
4. Horwood S., Anglim J. Problematic smartphone usage and subjective and psychological well-being. *Comput. Hum. Behav.*, 2019, Vol. 97, pp. 44-50. URL: <https://doi.org/10.1016/J.CHB.2019.02.028>.
5. Kern M.L., Waters L., Adler A., White M. A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *The Journal of Positive Psychology*, 2014, Vol. 10, No. 3, pp. 262-271. URL: <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.936962>.
6. Khairuddin M., Mahmud Z. Modelling the effects of Psychological Well-Being Attributes on Students' Happiness. *Journal of Physics: Conference Series*, 2020, Vol. 1496. URL: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1496/1/012003>.
7. Kovalenko A., Hryshchuk E., Rohal N. Features of The Psychological Well-Being of Student Youth. *Society Integration Education Proceedings of the International Scientific Conference*, 2020, Vol. 7, 95. URL: <https://doi.org/10.17770/SIE2020VOL7.5142>.
8. Ryff C. Psychological Well-Being in Adult Life. *Current Directions in Psychological Science*, 1995, Vol. 4, pp. 99-104. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-8721.EP10772395>.
9. Ryff C. Psychological Well-Being. *Encyclopedia of Gerontology*, 1996, Vol. 2, pp. 365-369.
10. Seifert T. Assessment of the Ryff Scales of Psychological Well-Being Inventory. *Center of Inquiry in the Liberal Arts at Wabash College*, 2004. URL: http://liberalarts.wabash.edu/cila/home.cfm?news_id=3570.
11. Schwartz C., Sendor Rabbi M. Helping others helps oneself: response shift effects in peer support. *Social Science & Medicine*, 1999, Vol. 48, No. 11, pp. 1563-1575. URL: [https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(99\)00049-0](https://doi.org/10.1016/S0277-9536(99)00049-0).
12. Stepanyan L., Asriyan E. The Functional and Structural Features of Students' Psychological Well-Being. *Georgian Medical News*, 2022, No. 332, pp. 85-92.
13. Tavakolizadeh J., Yadollahi H., Poorshafei H. The Role of Self Regulated Learning Strategies in Psychological Well-being Condition of Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2012, Vol. 69, pp. 807-815. URL: <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2012.12.002>.
14. Thoits P., Hewitt L. Volunteer work and well-being. *Journal of Health and Social Behavior*, 2001, Vol. 42, No. 2, pp. 115-131. URL: <https://doi.org/10.2307/3090173>.
15. Windsor T., Anstey K., Rodgers B. Volunteering and psychological well-being among young-old adults: how much is too much? *The Gerontologist*, 2008, Vol. 48, No. 1, pp. 59-70. URL: <https://doi.org/10.1093/GERONT/48.1.59>.
16. Авдеева А.П., Журавлев А.К., Нечушкин Ю.В., Сафонова Ю.А., Цыганенко О.С. Психологическое благополучие преподавателей вуза при пандемии // *Современные наукоемкие технологии*. – 2021. – № 4. – С. 117-123. URL: <https://doi.org/10.17513/SNT.38625>.
17. Аргайл М. Психология счастья [Текст]. Под ред. М.В. Кларина; Пер. с англ. М.: Прогресс, 2007. 403 с.
18. Бонивелл И. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология [Текст]. Пер. с англ. М. Бабичевой. М.: Время, 2009. 192 с.
19. Климчук В.А. Тренинг внутренней мотивации [Текст]. СПб.: Речь, 2005. 76 с.
20. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни [Текст]. Перев. с англ. М.: Издательство «София», 2006. 368 с.

References

1. Balashov E. Psychological Well-Being as Cognitive-Emotional Component of Student Self-Regulated Learning. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and*

Education, 2022. Vol. 10, No. 2, pp. 101-109. URL: <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2022-10-2-101-109>.

2. Geng Y., Chen Y., Huang C., Tan Y., Zhang C., Zhu S. Volunteering, Charitable Donation, and Psychological Well-Being of College Students in China. *Frontiers in Psychology*, 2022, Vol. 12. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.790528>.

3. Hanson J., Trolan T.L., Paulsen M.B., Pascarella E. Evaluating the influence of peer learning on psychological well-being. *Teaching in Higher Education*, 2016, Vol. 21, pp. 191-206. URL: <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1136274>.

4. Horwood S., Anglim J. Problematic smartphone usage and subjective and psychological well-being. *Comput. Hum. Behav.*, 2019, Vol. 97, pp. 44-50. URL: <https://doi.org/10.1016/J.CHB.2019.02.028>.

5. Kern M.L., Waters L., Adler A., White M. A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *The Journal of Positive Psychology*, 2014, Vol. 10, No. 3, pp. 262-271. URL: <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.936962>.

6. Khairuddin M., Mahmud Z. Modelling the effects of Psychological Well-Being Attributes on Students' Happiness. *Journal of Physics: Conference Series*, 2020, Vol. 1496. URL: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1496/1/012003>.

7. Kovalenko A., Hryshchuk E., Rohal N. Features of The Psychological Well-Being of Student Youth. *Society Integration Education Proceedings of the International Scientific Conference*, 2020, Vol. 7, 95. URL: <https://doi.org/10.17770/SIE2020VOL7.5142>.

8. Ryff C. Psychological Well-Being in Adult Life. *Current Directions in Psychological Science*, 1995, Vol. 4, pp. 99-104. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-8721.EP10772395>.

9. Ryff C. Psychological Well-Being. *Encyclopedia of Gerontology*, 1996, Vol. 2, pp. 365–369.

10. Seifert T. Assessment of the Ryff Scales of Psychological Well-Being Inventory. *Center of Inquiry in the Liberal Arts at Wabash College*, 2004. URL: http://liberalarts.wabash.edu/cila/home.cfm?news_id=3570.

11. Schwartz C., Sendor Rabbi M. Helping others helps oneself: response shift effects in peer support. *Social Science & Medicine*, 1999, Vol. 48, No. 11, pp. 1563-1575. URL: [https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(99\)00049-0](https://doi.org/10.1016/S0277-9536(99)00049-0).

12. Stepanyan L., Asriyan E. The Functional and Structural Features of Students' Psychological Well-Being. *Georgian Medical News*, 2022, No. 332, pp. 85-92.

13. Tavakolizadeh J., Yadollahi H., Poorshafei H. The Role of Self Regulated Learning Strategies in Psychological Well-being Condition of Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2012, Vol. 69, pp. 807-815. URL: <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2012.12.002>.

14. Thoits P., Hewitt L. Volunteer work and well-being. *Journal of Health and Social Behavior*, 2001, Vol. 42, No. 2, pp. 115-131. URL: <https://doi.org/10.2307/3090173>.

15. Windsor T., Anstey K., Rodgers B. Volunteering and psychological well-being among young-old adults: how much is too much? *The Gerontologist*, 2008, Vol. 48, No. 1, pp. 59-70. URL: <https://doi.org/10.1093/GERONT/48.1.59>.

16. Avdeeva A.P., Zhuravlev A.K., Nechushkin Iu.V., Safonova Iu.A., Tsyganenko O.S. *Psikhologicheskoe blagopoluchie prepodavatelei vuzov pri pandemii.* *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, 2021, no. 4, pp. 117-123. URL: <https://doi.org/10.17513/SNT.38625>.

17. Argail M. *Psikhologiya schast'ia [Tekst]*. Pod red. M.V. Klarina; Per. s angl. M.: Progress, 2007. 403 s.

18. Bonivell I. *Kliuchi k blagopoluchiiu: Chto mozhet pozitivnaya psikhologiya [Tekst]*. Per. s angl. M. Babichevoi. M.: Vremia, 2009. 192 s.

19. Klimchuk V.A. *Trening vnutrennei motivatsii [Tekst]*. SPb.: Rech', 2005. 76 s.

20. Seligman M. *Novaya pozitivnaya psikhologiya: Nauchnyi vzgliad na schast'e i smysl zhizni [Tekst]*. Perv. s angl. M.: Izdatel'stvo Sofiya, 2006. 368 s.

А.Н. Умирбекова*¹, Ш.Б. Калбергенова¹

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

Алматы қ.

*umirbekova.akerke@list.ru

БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ БІЛІКТІЛІГІН АРТТЫРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ НЕЙРОДИДАКТИКАЛЫҚ КОНТЕНТТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының үздіксіз білім беру жүйесінде біліктілігін арттыру жүйесін құруда нейродидатикалық контент мазмұнын тиімді қолданудағы психологиялық мүмкіндіктердің маңызы мен мәнін айқындауға арналған зерттеулер жүргізіледі. Негізгі зерттеу бағыты бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби даярлық негізіндегі құзыреттілігін арттыруға нейроғылым мазмұнын курс мазмұнына кіріктіріп оқытудың тиімді тұстарын айқындауға арналған. Бастауыш сынып мұғалімдерінің когнитивті және эмоционалдық дағдыларын дамытуға нейродидатикалық контент әсерін талдау негізінде, оны білім алушылардың интелектісінің дамуына бағытталған оқу жоспарына тиімді кіріктіру тұстарын, бейімдеу мүмкіндіктерін қарастырудан тұрады. Баса назар нейроғылымның сауаттылық, сыни ойлау мен зияткерлік дамуға әсері қарастырылған. Мақала барысында зерттеуге 325 бастауыш сынып мұғалімдері қатысқан, зерттеу нәтижелеріне сандық және сапалық талдау жүргізілген. Мақала қорытындысында нейродидатикалық контентті бастауыш сынып мұғалімдерінің біліктілігін арттыру курстарында оқыту қажеттілігі айқын және ол өз кезегінде әр білім алушының жеке әлеуетін көтеруге әсері зор екені мәлімденеді.

Кілтті сөздер: бастауыш сынып мұғалімі, біліктілік арттыру курсы, нейродидатикалық контент, психологиялық мүмкіндік, интеллект, нейроғылым.

А.Н. Умирбекова*¹, Ш.Б. Калбергенова¹

¹Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

г. Алматы

*umirbekova.akerke@list.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ НЕЙРОДИДАКТИЧЕСКОГО КОНТЕНТА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

В статье проводится исследование с целью определения значимости и ценности психологических возможностей в эффективном использовании нейродидатического содержания при создании системы повышения квалификации учителей начальных классов в системе непрерывного образования. Основное направление исследований определяет эффективные аспекты преподавания путем интеграции содержания нейронауки в содержание курса для повышения компетентности учителей начальных классов на основе профессиональной подготовки. На основе анализа влияния нейродидатического содержания на развитие познавательных и эмоциональных навыков учителей начальных классов оно заключается в рассмотрении пунктов его эффективной интеграции в учебную программу, направленную на развитие интеллекта учащихся, а также возможностей приспособление. Особое внимание уделяется влиянию нейронауки на грамотность, критическое мышление и интеллектуальное

развитие. В ходе статьи в исследовании приняли участие 325 учителей начальных классов, был проведен количественный и качественный анализ результатов исследования. В заключении статьи констатируется, что существует очевидная необходимость преподавания нейродидактического содержания на курсах повышения квалификации учителей начальных классов, а это, в свою очередь, оказывает большое влияние на повышение индивидуального потенциала каждого ученика.

Ключевые слова: учитель начальных классов, курс повышения квалификации, нейродидактический контент, психологические возможности, интеллект, нейронаука.

*A.Umirbekova*¹, Sh.Kalbergenova¹*

¹ *Kazakh National Pedagogical University named after Abai
Almaty*

^{*} *umirbekova.akerke@list.ru*

PSYCHOLOGICAL CAPABILITIES OF NEURODIDACTIC CONTENT IN THE SYSTEM OF ADVANCED TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHER

Abstract

The article conducts a study to determine the significance and value of psychological capabilities in the effective use of neurodidactic content in creating a system of advanced training for primary school teachers in the system of continuous education. The main direction of the research determines the effective aspects of teaching by integrating the content of neuroscience into the content of the course to improve the competence of primary school teachers based on professional training. Based on the analysis of the influence of neurodidactic content on the development of cognitive and emotional skills of primary school teachers, it consists in considering the points of its effective integration into the curriculum aimed at developing the intelligence of students, as well as the possibilities of adaptation. Particular attention is paid to the influence of neuroscience on literacy, critical thinking and intellectual development. During the article, 325 primary school teachers took part in the study, a quantitative and qualitative analysis of the research results was carried out. In conclusion, the article states that there is an obvious need to teach neurodidactic content in advanced training courses for primary school teachers, and this, in turn, has a great impact on increasing the individual potential of each student.

Keywords: primary school teacher, advanced training course, neurodidactic content, psychological capabilities, intelligence, neuroscience.

КІРІСПЕ

Бастауыш білім деңгейіне нейродидактикалық ұстанымдарды кіріктіру мүмкіндіктерінің өзектілігі артуда, себебі нейродидактикалық контент бастауыш буында білім алушылардың интеллектін дамыту деңгейін көтерудің басты факторы болып табылады. Бастауыш сынып білім алушыларының білім ортасын жағымды негізде құру үшін, нейроғылым мен білім берудің ұтымды тәжірибелерін кіріктіру маңызы зор, ол баланың когнитивті және эмоционалды қажеттіліктерін қанағаттандыруға мүмкіндік береді. Ми құрылымын ескеріп оқыту ақпаратын әзірлеу, бастауыш деңгейден интеллект дамытудың тиімді амалы.

Жасанды интеллектінің бүгінгі күнде білім беру ортасына әсері зор, оның қатарында оқытуды дербес ету, білім алушылар мәліметтерін талдау, білім беру тәжірибесін дербес оқытуға және оқыту белсенділігіне әсерін талдау, білім беру ортасын білім алушылар қажеттілігін ескеріп құруға мүмкіндік береді, зияткерлік контент құрып, бағалау жүйесін бейімдеу, оқу үлгерімін және мотивацияны арттыру [1]. Сонымен қатар, этикалық талаптарды

ескеру мен бала денсаулығын қорғаушы білім беру технологияларын іріктеу қажеттілігінен оның оқу ортасына жағымды және жағымсыз әсерін ескеру маңызды.

Қ-Ж. Тоқаевтың «Әділетті Қазақстан: заң мен тәртіп, экономикалық өсім, қоғамдық оптимизм» атты Қазақстан халқына Жолдауында берілген, «Еліміздің кадрлық әлеуетін біртіндеп арттыру өте маңызды» атты 5-ші басымдығында: «Ұстаздар – ұлттың зияткерлік қуаты. Олар білімді ұрпақ тәрбиелеу арқылы еліміздің өркендеуіне жол ашады. Үздік оқу бағдарламасы, заманауи мектептер, озық басқару жүйесі болса да, ұстаз білікті болмаса, оның бәрі бекер екені анық...» деп нақты көрсеткен [2], ол педагог мамандарды даярлаушы ЖОО – на білім алушыларды қабылдау талаптарын қайта қарау мен болашақ педагог мамандарды сапалы біліммен қамтамасыз етіп, бүгінгі тәжірибені жалпы білім беру деңгейінде іске асырушы мұғалімдер біліктілігін заманауи талаптарға сай деңгейде жүргізудің қажеттілігі зерттеу мәселесінің өзектілігін көрсетеді.

Педагог мамандардың біліктілігін арттыру курстары мемлекет тарапынан бақылауға алынған, оның негізінде білім беру үдерістерінің жай-күйін, нәтижелерін, негізгі өзгеріс динамикасын, білім алушылардың контингентін, білім беру ұйымдарының мүмкіндіктерін, сонымен қатар олардың жетістіктерінің рейтингтік көрсеткіштерін жүйелі түрде бақылау, талдау, бағалау және болжау жүргізіледі. Яғни үздіксіз білім беру процесінде мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйесі барлық өзгерістерді ескеру негізінде ұйымдастырылуының мәні зор [3].

Нейродидактикалық контент нейроғылымның нәтижелерін білім беру тәжірибесіне тиімді ендіруге әсері зор, бұл нәтижелер оқыту мен оқу сапасын арттырады деп көрсеткен. Зерттеулер нәтижесін талдау барысында, ми ғылымын ескеру негізіндегі берілген білім академиялық үлгерімді арттырып, ми жұмысының табиғи күйі мен оқу стратегиялары өзара үйлесімді байланыс құру барысында ұйымдастырылған процесс білім алушылар үшін мәнді бола түседі [4].

Бастауыш сынып мұғалімдерінің білім алушылардың интеллектісін дамытуда нейродидактикалық мазмұнды қолдану құзыреттілігін арттыру мәселесі заманауи білім беру аясында өзектілігі айқын, білім беру тәжірибесін жетілдіруге басты негіз бола алады. Ми тиімді түрде ақпаратты өндеп және игеруі оқыту тиімділігін арттырып тәжірибедегі қолданыс аясын кеңейтеді [5].

Зерттеу мәселесі бойынша бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби біліктілік деңгейін нейродидактика бағытында көтеру білім беру процесі мен нейроғылым арасындағы алшақтық шамасын азайтады. Бастауыш сынып мұғалімдерінің нейробиологиялық мазмұнда үздіксіз білім алуы, маманның өз сыныбында пайдаланатын әдістемелері мен тәжірибелерін дамытуға әсері бар [6]. Сондай ақ, оқу нәтижелерін жақсарту үшін миға жүргізілген зерттеулердің көрсеткіштерін пайдалану күнделікті оқу орта тәжірибесін жақсартады [7], мектептегі тәжірибеде пәнаралық байланыс мүмкіндіктерін мейлінше кең қолдануға жағдай құрады.

Берілген зерттеу бастауыш сынып мұғалімдерінің біліктілігін арттыру жүйесіндегі нейродидактикалық контент мәні, мазмұны мен тәжірибелік мүмкіндіктерін айқындау. Зерттеу кезінде, нейродидактикалық контент мәні мен мазмұны анықталып, нейродидактикалық контенттің мектеп тәжірибесіне әсеріне талдау жүргізіліп, жалпы нейродидактикалық контентті қолданудың мүмкіндіктерін анықтау үшін бастауыш сынып мұғалімдері арасында зерттеу жүргізіліп, зерттеу мәселесі бойынша негізгі қорытындылар жасауға мүмкіндік береді.

ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Зерттеудің бұл бөлімінде пайдаланылған теориялық және тәжірибелік әдістерге сипаттама беріледі. Теориялық зерттеу жүргізу кезінде біз талдау, саралау, тұжырымдау әдістерін пайдаландық. Зерттеу барысында бастауыш сынып мұғалімдерінің арасында арнайы бастауыш сынып мұғалімдерінің біліктілігін арттыру жүйесіндегі нейродидактикалық контент мазмұны мен мәні туралы білімін, еңбек өтіліне сай қолдану мүмкіндігін, бастауыш сынып

оқушыларының интеллектісін дамытуға нейродидактикалық контент әсерін анықтауға арналған сауалнама жүргізілді. Сауалнама негізгі он сұрақтан тұрады (бастауыш сынып мұғалімдерінің нейродидактикалық контент мазмұнымен даярлық деңгейі, нейродидактикалық контент мазмұнын тиімді түрде тәжірибеге ендіруге даярлық деңгейі, оқу жаспарын бейімдеу мен өзгертулер енгізуге даярлық деңгейі). Зерттеуге 325 бастауыш сынып мұғалімдері қатысты. Сауалнама жүргізу үшін техникалық ресурс – Google онлайн платформасы пайдаланылды. Алынған мәліметтерді талдау үшін Excel және SPSS бағдарламалық пакеті арқылы параметрлік емес статистика жасалып, талдау әдістері қолданылды.

ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ МЕН ТАЛҚЫЛАУ

Нейродидактиканың негізгі ұстанымдары негізгі нейрондық байланыстардың дұрыс қызметінен тұрады. Нейрондық байланыстар неғұрлым күрделі болса, соғұрлым зияттылық деңгейі жоғары болады. Адам миындағы нейрондық жаңа байланыстардың түзілуі шығармашылық іс-әрекет, оқыту тәжірибесі мен әлеуметтік байланыс негізінде толық негізде қалыптасу мүмкіндігі жоғары. Нейродидактиканың негізгі ұстанымдары, икемділік (сыртқы және ішкі әсерлерді ескеріп күрделі нейродық байланыс түзу мен жүйке талшықтарының жұмыс қарқындылығы), табиғи ізденістің болуы (баланың алғашқы күнінен ізденімпаздыққа баулу, оны өмірлік даму мотивациясына айналдыру), адам жүйке жүйесінің негізгі тетіктерінің генетикалық бірлігі (жүйке жүйесінің генетикалық ұқсастығы мен кей тұстарындағы жеке ерекшеліктері), өмір бойына жинақталған жеке тәжірибенің әсері (генетикалық байланысты ескеріп баланы бейімдеу психиканың дамуына әсері бар нейро байланыстарды түзеді. Олар өзгермелі, дегенмен өмір бойына жинақталған тәжірибеден тұрады) [8].

Нейродидактикалық контентті оқу процесінде қолдану тек академиялық үлгерім аясында ғана емес, оқытудың әлеуметтік және эмоционалды аспектілерін де қамтиды. Әлеуметтік байланыстар мұғалім мен оқушы арасындағы байланысты жақсартып, мұғалімге бала миының даму мүмкіндіктері мен деңгейін көруге, өзара әсерлестік негізіндегі тиімді оқу нәтижелерін құруға әсер етіп, оқу ортасындағы когнитивті және әлеуметтік байланыс мәнін көрсетеді [9].

Білім беру тәжірибесіне енген нейроғылым адам миының қызметі мен құрылымын толық түсінуді қажет етеді, есте сақтау мен танымдық үдерістерге қатысты нейроғылым идеялары оқытудың тиімді стратегияларын сақтауға мүмкіндік береді. Адам миын зерттеуге негізделген білім беру бағдарламалары оқытудың тиімділігін арттырып, білім беру тәжірибесі мен нейроғылым нәтижелері өзара келісілген түрде іске асатын болса, оқыту әдістерінің тиімділігін арттыра түседі [10].

Нейродидактикалық контентіні пайдаланып құрылған мазмұн академиялық нәтижелер мен сыни ойлау мен мәселенің тиімді шешімін табу жолдарын жақсартады, көптеген жүргізілген талдаулар нәтижесінде, сыни ойлау мен сауатты оқу мен жазу тиімділігінің артуын көрсеткен. Бұл білім алушыларды күрделі мәселелерді шешуде сыни ойлауды тиімді қолдану мүмкіндіктерін арттыратынын көрсеткен. Сонымен қатар, бастауыш сынып мұғалімдерін оқытудың стратегияларын тиімді ету білім алушыларды тиімді оқыту тұжырымдамасына сай іске асады [11].

Бастауыш сынып мұғалімдері арасында жүргізілген зерттеу нейродидактикалық контентті қолданудың мүмкіндіктерін қарастыруға бағытталды. Бастауыш сынып мұғалімдерінің нейродидактикалық контент мазмұнымен таныстығы тексерілді. Бастауыш сынып мұғалімдерінің арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері келесідей ретпен көрсетілді:

- педагогикалық еңбек өтілі аз (1-5 жыл арасы), нейродидактикалық контентімен таныс екенін көрсетті;

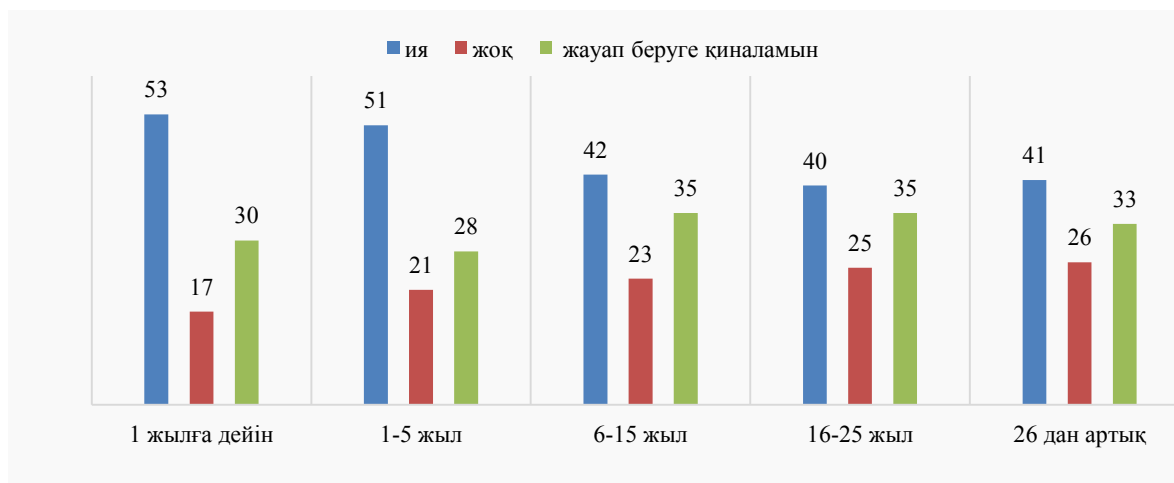
- педагогикалық еңбек өтілі жағары мұғалімдер (6-15 жыл арасы, 16-25 жыл арасы, 26 жылдан артық) бұл сұраққа жауап беруден қиналған, берілген сұраққа оң жауап бергендер саны аз болды.

Нейродидактикалық контент оқыту әдістерін жетілдірумен қатар мұғалімдердің қазіргі заманғы нейроғылыми зерттеулерді терең меңгеру қажеттілігін ескереді. Бастауыш сынып мұғалімдерінің нейроғылым бойынша сауаттылығын арттыру нейроғылымның нәтижелерін білім беру тәжірибесіне тиімді қолданудың кілті болып табылады. Бұл оқыту стратегияларын шатастыратын және бұрмалайтын жалпы нейромиттермен күресу үшін өте маңызды. Нейроғылым терең түсіну арқылы бастауыш сынып мұғалімдері өздерінің оқыту әдістерін білім алушылардың танымдық және эмоционалдық қажеттіліктеріне қарай тиімдірек бейімдей алады, нәтижесінде білім беру нәтижелері жақсаратынын көре аламыз.

Нейродидактикалық мазмұнды бастауыш мұғалімнің тереңдетілген біліміне кіріктіру қолжетімді және тиімді білім беру тәжірибесін ілгерілетуде басты рөл атқарады. Нейроғылымнан алынған түсініктерге сүйене отырып, бастауыш сынып мұғалімдері оқуды жақсырақ түсінеді, оқыту тәсілдерін жетілдіре алады және сайып келгенде әрбір оқушыға өзінің әлеуетін толық ашуға көмектеседі.

Сонымен қатар, нейродидактикалық контексте бірнеше интеллект теориясын жүзеге асыру когнитивті жетілу мен оқу үлгеріміне оң әсер етеді. Зерттеулер көптеген интеллект пен жазу дағдылары арасындағы маңызды байланыстарды анықтады, бұл жекелендірілген білім беру тәсілдері нақты когнитивті дағдыларды дамытуға ықпал етуі мүмкін екенін көрсетеді [12]. Сол сияқты, бірнеше интеллект теориясын қолданатын мектептер көптеген интеллекттердің дамуын қолдайтын неғұрлым интеграцияланған білім беру орталарын құра отырып, оқушылардың әртүрлі когнитивтік профильдерін сәтті қарастырды [13]. Зерттеулер сонымен қатар интеллектке негізделген көптеген жазу дағдыларын айтарлықтай жақсартатынын растайды, бұл жеке тәсілдер білім беруде жақсы нәтижелерге әкелуі мүмкін екенін көрсетеді [14].

Сурет 1. Бастауыш сынып мұғалімдерінің нейродидактикалық контент мазмұнымен даярлық деңгейі, пайыздық көрсеткіште еңбек өтілі ескеріліп көрсетілген



Бастауыш сынып мұғалімдерінің нейродидактикалық контент мазмұнын игеру мен тәжірибедегі мүмкіндіктерін білу бойынша дайындық деңгейі еңбек өтіліне сай объективті себептерді көрсетеді.

Нейродидактикалық контент білім беру үдерісіне жаңа енген бағыт болып табылады. Нейродидактика ми мүмкіндіктерін игеру арқылы оқу үдерісінің тиімділігін арттыруға, білім алушылар зияткерлік мүмкіндіктерін игеруге бағытталған.

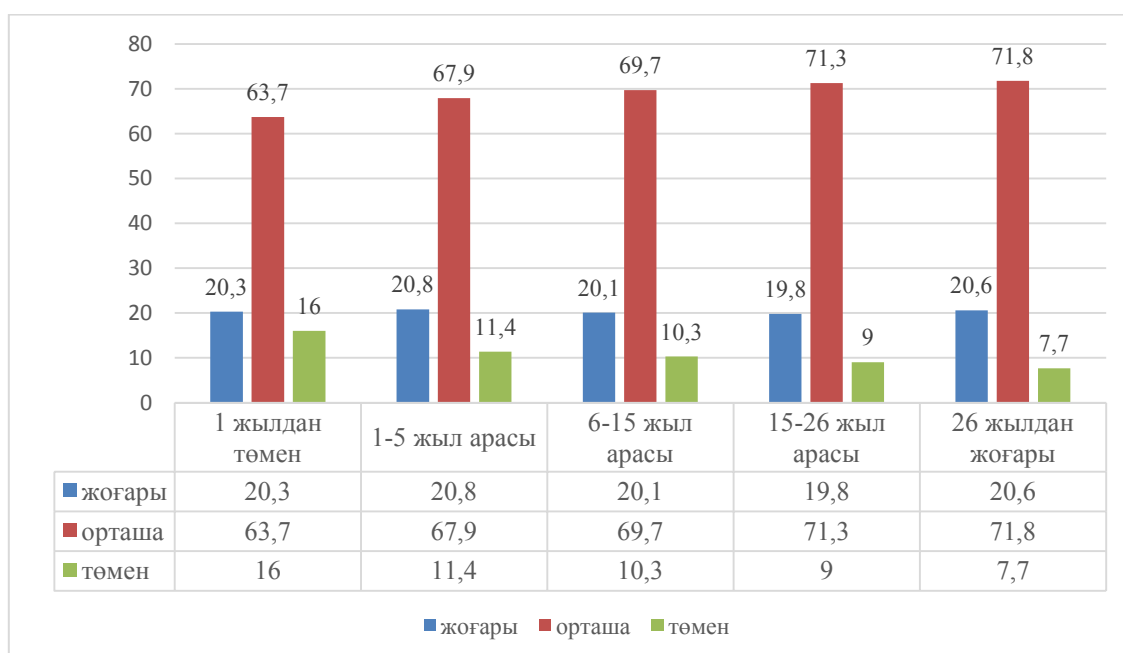
Нейродидактиканы игеруге бағытталған пән мазмұны психология, педагогика, нейрофизиология және басқа да отандық және шетелдік сабақтас ғылымдар саласындағы заманауи зерттеулермен танысу, олардың нәтижелері оқыту мен оқу үдерістерін жақсартуға ықпал етуге, оқу іс-әрекетіндегі күрделі психикалық операциялар (оқылым, жазылым,

тыңдалым) кезінде пайда болатын ми процестерінің құрылымдық және қызметтік ұйымдас-тырылуы туралы тұтас түсінік қалыптастыруға, оқу процесін оңтайландыру, оқушылардың танымдық әлеуетін ашу, сонымен қатар заманауи білім беру технологияларын сәтті құру және жетілдіру үшін нейropsихологиялық және нейрофизиологиялық зерттеулердің мәліметтерін қолдану дағдыларын дамытуға, танымдық және эмоционалдық құрамдастарын арттыруға, сонымен қатар бастауыш сынып оқушыларының өзіндік танымдық іс-әрекетін қалыптастыруға ықпал ету мақсатында оқу процесін психологиялық-педагогикалық қамтамасыз етуге арналған. Осыған орай жас бастауыш сынып мұғалімдері кәсіби даярлық үдерісі барысында нейроғылым бастапқы мүмкіндіктері мен нейродидактикалық мазмұнмен таныс болуы мүмкін. Сондай ақ, еңбек өтілі жоғары бастауыш сынып мұғалімдерінде, тұрақты оқыту әдістері мен білім алушы-лардың қызығушылығын ескеріп оқу ортасын тез бейімдеуге икемділігінің болмауы мүмкін.

Осы орайда 50% жоғары бастауыш сынып мұғалімдері нейродидактикалық контент мазмұнының тәжірибеде қолдануға даяр емес екенін көрсетті. Мұндай зерттеу нәтижелері, болашақ бастауыш сынып педагогтерін кәсіби даярлау процесі мен үздіксіз білім беру жүйесінде бастауыш сынып мұғалімдерінің біліктілігін арттыру қажеттілігі бар екенін айқын көреміз. Зерттеуге қатысқан бастауыш сынып мұғалімдерінің пікірінше, нейродидактикалық контент мазмұнының тәжірибеге тиімді ендіру үшін арнайы біліктілік арттыру курстары, тренинг, шебер сыныптар қажет. Зерттеуге қатысқан бастауыш сынып мұғалімдерінің пікірімен толықтай келісе аламыз, өйткені нейродидактикалық контент мазмұнын тәжірибедегі тиімділігін арттырып, білім алушылардың зияттылық дамуына әсер ететін психологиялық мүмкіндіктерді көрсету үшін, мұғалім құзыреттілігін арттыруға бағытталған курстар ұйымдастыру қажеттілігі бар.

Бастауыш сынып мұғалімдерінің еңбек өтіліне сай нәтижелерін талдаймыз. Нейродидакти-калық контент мазмұны бойынша құзыреттілік деңгейінің жоғары шамасы, мұғалімдердің еңбек өтіліне байланыссыз негізде 20% құрайды. Нейродидактикалық контент туралы білімінің төмен деңгейін 1 жыл және 1-5 жыл аралығындағы еңбек өтілі бар мұғалімдер көрсеткен (12% және 15% сәйкесінше). Еңбек өтілі төмен бастауыш сынып мұғалімдері нейродидактикалық контент мазмұнының тәжірибеде қолдануға даяр екенін көрсеткен, ол жас мұғалімдердің бейімделуге даярлығын, өзіне сенімділік бағасының жоғары деңгейімен байланыстыруға болады.

Сурет 2. Нейродидактикалық контент мазмұнын тиімді түрде тәжірибеге ендіруге даярлық деңгейі.



Бастауыш сынып мұғалімдерінің нейродидактикалық контент мазмұнын тәжірибеге ендіру бойынша арнайы нейрожаттығулар топтамасын ендіруге даярлығын тексеру. Бұл сұрақ нәтижесі өз оқу жоспарларын икемдеуге, өзгертулер мен толықтырулар енгізуге даярлығын тексеруге бағытталған.

Сурет 3. Оқу жаспарын бейімдеу мен өзгертулер енгізуге даярлық деңгейі

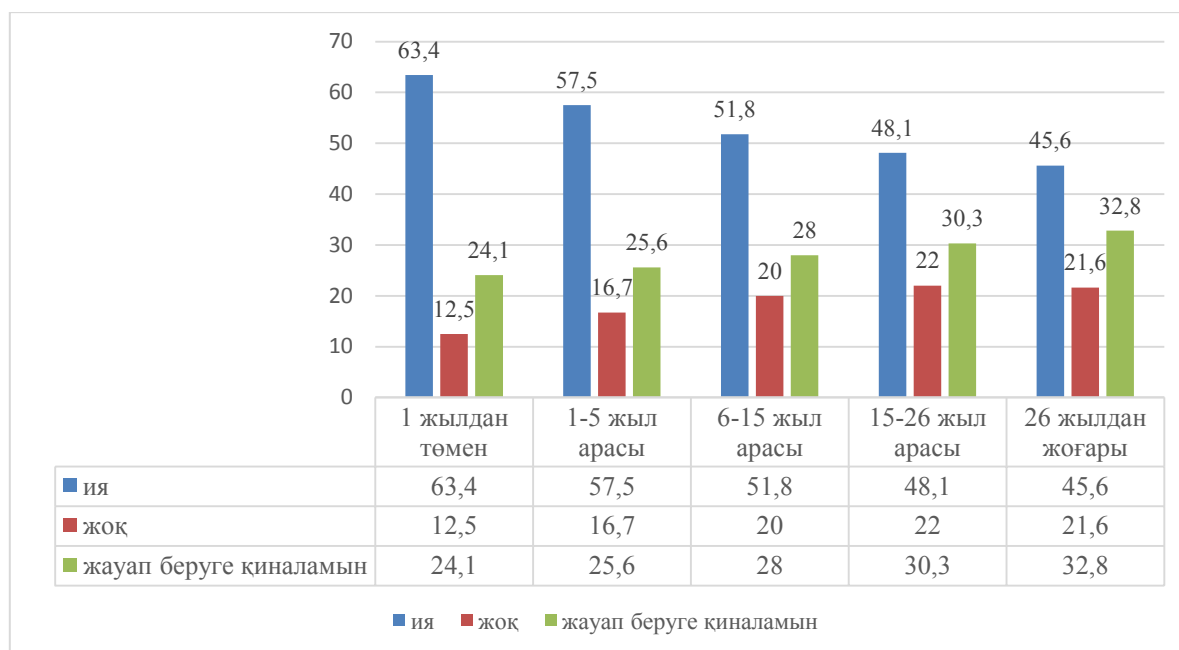


Диаграмма мен кестеде көрсетілген зерттеу нәтижелеріне сай, сыналушылардың басым көпшілігі өзіндік оқу жоспарын бейімдеу мен өзгертуге даярлық деңгейіне иә деп жауап берген бастауыш сынып мұғалімдер саны еңбек өтіліне сай ерекшеленеді. Еңбек өтілі 1 жылдан төмен респонденттерде 63,4 %, 1-5 жыл еңбек өтілі бар респонденттер арасында даярлық деңгейі 57,5 % көрсеткен, 6-15 жыл арасында еңбек өтілі бар білім алушыларда 51,5 %, 15-26 еңбек өтілі бар респонденттерде 48,1 % құраған, 26 жылдан аса еңбек өтілі бар мұғалімдерде 45,6 % көрсеткен. Яғни, бастауыш сынып мұғалімдерінің өз оқу жоспарын өзгертуге бейімділігі еңбек өтіліне байланыссыз түрде іске асатынын көреміз, нәтиже төмен емес орташа шаманы көрсеткен.

Зерттеу нәтижелерін саралай келе біз бастауыш сынып мұғалімдерінің нейродидактикалық контентке негізделген оқыту ұстанымдарына сай білім беру тәжірибесін ендіру үшін берік негіз бола алады. Нейроғылыми тәсілдерді қолдану арқылы бастауыш сынып мұғалімдерінің білім алушылардың танымдық және эмоционалдық қажеттіліктерін қанағаттандыратын тиімдірек, тартымды және мазмұнды оқу тәжірибесін құрастыра алады. Жинақталған зерттеулер неврологияны білім беруге интеграциялау тек академиялық нәтижелерді жақсартып қана қоймай, сонымен қатар сыни ойлауды дамытып, мұғалім мен оқушының өзара әрекетін жақсартатынын растайтынын көре аламыз.

Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері бастауыш сынып мұғалімдерінің біліктілігін арттыру жүйесіндегі нейродидактикалық контент психологиялық мүмкіндіктерін айқындап, нейроғылым бағытындағы біліктілік арттыру курстарының тәжірибеге ендіру қажеттілігінің бар екенін көре алдық.

ҚОРЫТЫНДЫ

Зерттеу нәтижесінде нейродидактикалық контент мазмұнын бастауыш сынып мұғалімдерінің біліктілігін арттыру жүйесіне кіріктіру білім беру тәжірибесін жетілдіруде айтарлықтай әлеуетке ие екендігі анықталды. Нейродидактика мұғалімдерге оқытудың негізінде

жатқан когнитивті процестерді тереңірек түсінуге көмектеседі, бұл оларға оқыту стратегияларын оқушылардың жеке қажеттіліктеріне тиімдірек бейімдеуге көмектеседі. Педагогтардың нейроғылыми сауаттылығын арттыру жалпы нейромифтермен күресуде шешуші рөл атқарады, бұл оқытудағы қателіктерді болдырмауға және мұғалім мен оқушының өзара әрекетін жақсартуға мүмкіндік береді. Нәтижесінде нейродидактика білімімен жабдықталған мұғалімдер оқушылардың жан-жақты дамуына және олардың оқу үлгерімін жақсартуға ықпал ететін неғұрлым инклюзивті және қолдаушы білім беру орталарын құра алады. Нейродидактикалық принциптерді біріктіру, көп интеллект теориясын қолдану және эмоционалдық интеллектті дамыту бастауыш сынып оқушыларының интеллектінің дамуының маңызды факторлары болып табылады. Эмоционалды қолдау көрсететін және когнитивті ынталандыратын оқу ортасын құру арқылы педагогтар өз оқушыларының зияткерлік өсуін айтарлықтай жақсарта алады, оларды болашақ оқу және өмірлік қиындықтарға дайындайды.

Қаржыландыру туралы ақпарат

Жүргізілген зерттеу Қазақстан Республикасы ғылым және жоғары білім министрлігінің 2023-2025 жылдарға арналған ғылым гранттық қаржыландыру АР19680117 «Бастауыш сынып оқушыларының интеллектісін дамытуға бағытталған нейродидактикалық контент әзірлеу» жобасының аясында орындалды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

[1] Falebita O. (2024). Assessing the relationship between anxiety and the adoption of artificial intelligence tools among mathematics preservice teachers. *Interdisciplinary Journal of Education Research*, 6, 1-13. <https://doi.org/10.38140/ijer-2024.vol6.20>.

[2] <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-adiletti-kazakstan-zanmen-tartip-ekonomikalyk-osim-kogamdyk-optimizm-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy-285659>.

[3] "Педагогтердің біліктілігін арттыру курстарын ұйымдастыру және жүргізу, сондай-ақ педагогтің қызметін курстан кейінгі қолдау қағидалары" Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2016 жылғы 28 қаңтардағы № 95 бұйрығына өзгеріс енгізу туралы Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 қазандағы № 415 бұйрығы. Қазақстан Республикасының Әділет министрлігінде 2022 жылғы 7 қазанда № 30068 болып тіркелді.

[4] Sani A., Rochintaniawati D., & Winarno N. (2019). Using brain-based learning to promote students' concept mastery in learning electric circuit. *Journal of Science Learning*, 2(2), 42. <https://doi.org/10.17509/jsl.v2i2.13262>.

[5] Fernández A. (2022). Sem model to determine the relationship between neurodidactics, inclusive education and sustainability. *Journal of Turkish Science Education*. <https://doi.org/10.36681/tused.2022.147>

[6] Beltrão M. and Soares Á. (2023). Some contributions of neuroscience at school, through the continuing teacher training offered. *International Journal of Advanced Engineering Research and Science*, 10(3), 024-043. <https://doi.org/10.22161/ijaers.103.4>

[7] Gkintoni E., Halkiopoulos C., & Antonopoulou H. (2023). Contributions of neuroscience to educational praxis: a systematic review. *Emerging Science Journal*, 7, 146-158. <https://doi.org/10.28991/esj-2023-sied2-012>.

[8] Костромина С.Н. Введение в нейродидактику: учебное пособие. — СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та. 2019. — 182 с.

[9] Takeuchi N. (2022). Perspectives on rehabilitation using non-invasive brain stimulation based on second-person neuroscience of teaching-learning interactions. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.789637>.

- [10] Amran M., Rahman S., Surat S., & Bakar A. (2019). Connecting neuroscience and education: insight from neuroscience findings for better instructional learning. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 7(2), 341-352. <https://doi.org/10.17478/jegys.559933>.
- [11] Shahzadi S. (2023). Effects of brain-based learning on students' competency of innovation at secondary level. *Journal of Development and Social Sciences*, 4(III). [https://doi.org/10.47205/jdss.2023\(4-iii\)04](https://doi.org/10.47205/jdss.2023(4-iii)04).
- [12] Sadeghi K. and Farzizadeh B. (2012). The relationship between multiple intelligences and writing ability of iranian efl learners. *English Language Teaching*, 5(11). <https://doi.org/10.5539/elt.v5n11p136>.
- [13] Gandasari A., Wahyudin D., Abdulhak I., & Djohar A. (2022). The national curriculum implementation into the operational curriculum based on multiple intelligences theory (research dissemination before pandemic covid-19). *Indonesian Journal of Social Sciences*, 14(1), 14-25. <https://doi.org/10.20473/ijss.v14i1.33003>.
- [14] Gündüz Z. and Ünal İ. (2016). Effects of multiple intelligences activities on writing skill development in an efl context. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7), 1687-1697. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040722>.

References

- [1] Falebita O. (2024). Assessing the relationship between anxiety and the adoption of artificial intelligence tools among mathematics preservice teachers. *Interdisciplinary Journal of Education Research*, 6, 1-13. <https://doi.org/10.38140/ijer-2024.vol6.20>.
- [2] <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-adiletti-kazakstan-zanmen-tartip-ekonomikalyk-osim-kogamdyk-optimizm-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy-285659>.
- [3] "Pedagogterdiń biliktigin arttyru kurstaryn ıymdastyru zhәне zhyrgizu, sondaj-aq pedagogtiń qyzmetin kurstan kejingi qoldau qazidalary" Qazaqstan Respublikasy Bilim zhәне ıylım ministriniń 2016 zhylzy 28 qańtardaıy № 95 bıjryıyna ozgeris engizu turaly Qazaqstan Respublikasy Oqı-aıartu ministriniń 2022 zhylzy 3 qazandaıy № 415 bıjryıy. Qazaqstan Respublikasynyń Adilet ministrliginde 2022 zhylzy 7 qazanda № 30068 bolyp tirkeldi.
- [4] Sani A., Rochintaniawati D., & Winarno N. (2019). Using brain-based learning to promote students' concept mastery in learning electric circuit. *Journal of Science Learning*, 2(2), 42. <https://doi.org/10.17509/jsl.v2i2.13262>.
- [5] Fernández A. (2022). Sem model to determine the relationship between neurodidactics, inclusive education and sustainability. *Journal of Turkish Science Education*. <https://doi.org/10.36681/tused.2022.147>
- [6] Beltrão M. and Soares Á. (2023). Some contributions of neuroscience at school, through the continuing teacher training offered. *International Journal of Advanced Engineering Research and Science*, 10(3), 024-043. <https://doi.org/10.22161/ijaers.103.4>.
- [7] Gkintoni E., Halkiopoulos C., & Antonopoulou H. (2023). Contributions of neuroscience to educational praxis: a systematic review. *Emerging Science Journal*, 7, 146-158. <https://doi.org/10.28991/esj-2023-sied2-012>.
- [8] Kostromina S.N. *Vvedenie v nejrodidaktiku: uchebnoe posobie*. — SPb.: Izd-vo S.-Peterb. un-ta. 2019. — 182 s.
- [9] Takeuchi N. (2022). Perspectives on rehabilitation using non-invasive brain stimulation based on second-person neuroscience of teaching-learning interactions. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.789637>.
- [10] Amran M., Rahman S., Surat S., & Bakar A. (2019). Connecting neuroscience and education: insight from neuroscience findings for better instructional learning. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 7(2), 341-352. <https://doi.org/10.17478/jegys.559933>.

- [11] Shahzadi S. (2023). *Effects of brain-based learning on students' competency of innovation at secondary level. Journal of Development and Social Sciences*, 4(III). [https://doi.org/10.47205/jdss.2023\(4-iii\)04](https://doi.org/10.47205/jdss.2023(4-iii)04).
- [12] Sadeghi K. and Farzizadeh B. (2012). *The relationship between multiple intelligences and writing ability of iranian efl learners. English Language Teaching*, 5(11). <https://doi.org/10.5539/elt.v5n11p136>.
- [13] Gandasari A., Wahyudin D., Abdulhak I., & Djohar A. (2022). *The national curriculum implementation into the operational curriculum based on multiple intelligences theory (research dissemination before pandemic covid-19). Indonesian Journal of Social Sciences*, 14(1), 14-25. <https://doi.org/10.20473/ijss.v14i1.33003>.
- [14] Gündüz Z. and Ünal İ. (2016). *Effects of multiple intelligences activities on writing skill development in an efl context. Universal Journal of Educational Research*, 4(7), 1687-1697. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040722>.